

Tartu ülikool
FILOSOOFIATEADUSKOND
Eesti ja üldkeeleteaduse instituut
Eesti keele osakond

Kerttu-Kadi Vanamb

**Lasteraamatutes „Lotte“ kasutatavad võrdlused ja nende mõistmine
kolmanda klassi näitel**

Bakalaureusetöö

Juhendaja lektor Eva Velsker

Tartu 2015

Sisukord

| | |
|---|----|
| Sissejuhatus | 3 |
| 1 Laste keeleomandamine | 5 |
| 1.1 Sõnavara arenemine | 5 |
| 1.1.1 Laste keeleline areng vanuses 2–7-elu aastat | 6 |
| 1.1.2 Kujundliku keelekasutuse mõistmine | 8 |
| 1.2 Õpetamine esimesel kolmel kooliaastal | 11 |
| 1.3 Õppekava | 14 |
| 1.4 Kõnekujundid kooliõpikutes | 15 |
| 2 Andrus Kivirähk lastekirjanikuna | 22 |
| 3 Võrdlused | 25 |
| 3.1 Võrdluse olemus | 25 |
| 3.2 Võrdluste jagunemine | 27 |
| 3.2.1 Võrdlused raamatus „Lotte reis lõunamaale“ | 27 |
| 3.2.2 Võrdlused raamatus „Leiutajateküla Lotte“ | 30 |
| 3.2.3 Võrdlused raamatus „Lotte ja kuukivi saladus“ | 32 |
| 3.3 Kokkuvõtte võrdlustest | 36 |
| 4 Võrdluste mõistmine 3. klassis | 37 |
| 4.1 Vastuste analüüs | 37 |
| 4.2 Kuidas iseloomustavad lapsed Andrus Kivirähki kirjutatud raamatuid? | 51 |
| Kokkuvõtte | 53 |
| Summary | 55 |
| Kirjandus | 56 |
| Lisa. Küsimustik | 58 |

Sissejuhatus

Käesolev bakalaureusetöö uurib Andrus Kivirähki ja Janno Põldma kirjutatud „Lotte“ lugusid, seal kasutatavaid võrdlusi ja seda, mismoodi ühe kooli 3. klassi õpilased neid mõistavad.

Esimese kolme klassi laste kujundliku keele õpet on eesti keeles üsna vähe uuritud. Kuna tegemist on kogu edasise koolihariduse baasiga, oleks vaja täpsemalt uurida, mismoodi selles vanuses lapsed õpivad mõistma kõnekäände, võrdlusi ja metafoore.

Käesoleva töö eesmärk on anda ülevaade laste keelelisest arengust, arenemisest esimesel kolmel kooliaastal ja lugemisharjumuse kujunemisest õpetajate ja õpikute toel. Samuti annab töö ülevaate lastekirjandusest, Andrus Kivirähki ja Janno Põldma „Lotte“ lugudest, mis on aluseks töö uurimuslikule osale.

Oletatavasti on lastel keeruline mõista Kivirähki kasutatud võrdlusi ning värvikas keelekasutus muudab lugemise raskeks. Peamiselt uurin, kuidas lapsed mõistavad Kivirähki ja Põldma kasutatud võrdlusi ning kas võib arvata, et keerulisema konstruktsiooniga võrdlusi on raskem mõista.

Käesolev töö koosneb neljast peatükist, mille esimesed kaks annavad teoreetilise ülevaate 2–7-aastaste laste sõnavara arenemisest, kolme esimese kooliaasta õppekava ülesehitusest ja koolides kasutatavate õpikute osakaalust laste sõnavara arendamisel. Uurimusliku osa juhatab sisse vaade Kivirähki lasteraamatutesse ja keelekasutusse. Töö kolmas peatükk annab ülevaate võrdluse olemusest ja võrdluste esinemisest „Lotte“ lugudes.

Töö teine pool on pühendatud Tartu Hansa koolis läbiviidud küsitlusele, tulemustele ja laste antud hinnangule nii Kivirähki teostele kui küsitlusele. Kokkuvõtte ja kirjanduse leiab töö lõpust.

1 Laste keeleomandamine

Selles teoreetilises peatükis keskendun laste keeleomandamisele ja sellele, kuidas lapsed neljandast eluaastast rääkima õpivad. Selle töö seisukohast on oluline mõista, millal hakkavad lastel kujunema arusaamad, et üht objekti võib mitmeti nimetada ning millal luuakse seoseid varem kogetu ja uue informatsiooni vahel.

1.1 Sõnavara arenemine

Merit Hallap ja Marika Padrik on oma raamatus „Lapse kõne arendamine“ defineerinud sõna kui keele- ja tunnetusüksuse mõistet. Sõna on nii keeleüksus (ilma pole võimalik moodustada lauseid) kui ka tunnetustegevuse üksus (tähistab kujutlust või mõistet). Sõna mõistmiseks ja kasutamiseks on vaja omandada selle tähendus. Oluline on, et tähendus on olemas enne, kui laps sõna kasutama õpib (Hallap, Padrik 2008: 51).

Hallap ja Padrik leiavad, et sõnaraamatutes toodud sõnade sõnastikutähendused ei pruugi kokku langeda keelekasutajate omadega. Nimelt sõna tähendus lapsel ja täiskasvanul seostub tajukujutlusega, mis on sõna kui keelelise üldistuse aluseks. Sõna tähenduse areng sõltub eri meeltega saadud kogemustest, tegevusest ja emotsioonidest, millele lisandub verbaalselt saadud informatsioon. Laps võib sõna mõista ja kasutada kas kitsamas või hoopis laiemas tähenduses kui täiskasvanu. Piirid seab vaid lapse vaimne areng – milliseid tunnuseid on laps võimeline tajuma ja mil määral üldistama. (Hallap, Padrik 2008: 51).

Tähenduse kujunemiseks peab lapsel tekkima seos kuulnud sõna ja esemete, tegevuste ning tunnuste vahel, mida see tähistab. Tähendused täpsustuvad ja arenevad koos lapse keelelise arenguga. Ühel sõnal on tavaliselt mitu tähendust (nt *viis*) või muutub sama sõna tähendus sõltuvalt kontekstist. (Hallap, Padrik 2008: 53). Võib esineda ka vastupidist juhtumit, kus ühe objekti tähistamisel on kasutusel mitu sõna (*karu, mesikäpp, mõmmi*).

Kõikvõimalikke tähenduslikke seoseid ja ülekandeid ei õpi laps korraga. Hallap ja Padrik on esitanud kaks sõnavara arendamise punkti:

- a. Sõnade muutevormide kasutamine (*joonistan, joonista, joonistus*);
- b. Liitsõnade ja tuletiste moodustamine (Hallap, Padrik 2008: 53).

1.1.1 Laste keeleline areng vanuses 2–7-eluaastat

2-aastase lapse sõnavara koosneb vähemalt 50 sõnast. Keeleoskust ei määratle mitte sõnade hulk, vaid oskus neid kombineerida. Sõnu, mille tähendust laps mõistab, on oluliselt rohkem. Pärast kolmandat eluaastat suureneb lapse sõnavara keskmiselt 10–15 sõna päevas. 2–4-aastase lapse sõnavarast poole moodustavad nimisõnad, tegusõnad, edasi määr-, ase- ja omadussõnad. Kõige rohkem kasutab laps tegusõnu, sest neid vajab ta lause moodustamiseks. Kujuneb esmane sõnatähenduse üldistus: *koeraks* võib nimetada nii musta kui ka valget koera. Kiiresti areneb baassõnavara, mille aluseks on meeleorganitega tajutavad tunnused, objektid ja tegevused. (Hallap, Padrik 2008: 54)

3-aastase lapse sõnavara areng on pidev, ent mitte nii kiire kui enne. Laps oskab kõnest eraldada sõnade rütme, lõpphäälikuid, riime. (Lerkkanen 2006: 35) Põhirõhku pannakse grammatika omandamisele. Edasi areneb baassõnavara: kasutatakse nimisõnu ja tegusõnu, millega väljendab laps tegevusi, millega on ise kokku puutunud ning suurust, värve jm lihtsamaid omadussõnu. Kujuneb kaheastmeline sõna tähenduse üldistus: kasutusele tulevad üldnimetused, aluseks rühmade ühendamise (*koerad + kassid + hiired = loomad*). 3-aastane laps suudab leida ka mõningaid vastandsõnu (*suur – väike*) ja väljendada ruumisuhteid (*üleval, all*). (Hallap, Padrik 2008: 56)

4-aastase lapse sõnavara on Hallap ja Padrik kirjeldanud kui kaheastmelise üldistuse kujunemist (*pirn, banaan – puuviljad*). Toimub kahesuunaline areng: üldistamine ja konkretiseerimine. Laps hakkab moodustama tuletisi (*soolane, ruuduline*); märkab ja nimetab detaile (*kulmud, nina*). (Hallap, Padrik 2008: 57)

Doreen Hauser-Lindstrom ja Victoria Steinfeld on samuti uurinud 4-aastaste laste keelekasutust ning leidnud, et lapse sõnavara võib koosneda ligi 2000 sõnast, mida suudetakse sarnasuse alusel grupeerida. Kuna 4-aastane laps õpib läbi imiteerimise, võib ta Hauser-Lindstromi ja Steinfeldi sõnul imiteerida sõpru ja täiskasvanuid, võib esineda väljamõeldud sõpru. Lisaks kipuvad selles vanuses lapsed omistama elututele asjadele elusate omadusi. (Hauser-Lindstrom, Steinfeld 1988)

5-aastane laps kasutab üld- ja liiginimetusi, kujuneb sõnatähenduse 3. üldistusaste: 2. astme kujutlused ja sõnad ühendatakse veelgi üldisemateks rühmadeks (*lauad, mööbel, asjad*). Laps hakkab leidma antonüüme (*pikk – lühike; märg – kuiv*), ent kasutab piiratult sünonüüme (*jookseb, tormab, vudib*); oskab leida iseloomu, käitumist ja hinnangut andvaid sõnu (*kartlik, tark, igav*); kasutab õigesti arv- ja järgarvsõnu ning aega väljendavaid nimisõnu (*öö, päev*). Laps hakkab mõistma ülekantud tähendusega sõnu (*seene kübar*) (Hallap, Padrik 2008: 58). Hauser-Lindstrom ja Steinfeld (1988) on 5-aastast last kirjeldanud kui inimest, kelle sõnavara ja keelelised oskused arenevad väga kiiresti. Iseloomulikud on 5–6-sõnalised laused. 5-aastane suudab tähelepanu paremini koondada ning suudab vahet teha reaalsusel ja väljamõeldisel.

6-aastane laps kasutab vähem ase- ja määrsõnu, sest hakkab arvestama kuulajat, tema kõne on järjest enam mõistetav kuulajale väljaspool konkreetset situatsiooni; laps kasutab rohkem nimi- ja sidesõnu; hakkab kasutama õigesti aega väljendavaid sõnu nagu *täna, homme*; hakkab tarvitama rohkem sõnu, mida kasutab teiste inimeste iseloomustamiseks (*kurb, õnnelik*) ning teeb vahet samatüveliste sõnade erinevatel tähendustel (*värviline, värvija*). (Hallap, Padrik 2008: 60) Hauser-Lindstrom ja Steinfeld on oma töös kokku võtnud 6–8-aastased lapsed, ilmselt seetõttu, et see on esimeste kooliaastate algus. 6-aastaselt lapsel areneb arusaam rahast ning tema tähelepanu on võimalik haarata juba 20 minutiks. Hauser-Lindstrom ja Steinfeldi (1988) sõnul suudab laps olukorrad hästi läbi mõelda ning püüdleb selle poole, et kõike hästi teha, autorid on seda nimetanud „kustukummi faasiks.“

7-aastane laps on sotsiaalselt arenenud, mis võimaldab tal kasutada kujundlikke väljendeid ja ülekantud tähendusega sõnu. Laps oskab sõnu selgitada ja kasutab abstraktse tähendusega mõisteid; tarvitab lihtsamaid võrdlusi, tuletisi ja liitsõnu; oskab lühidalt iseloomustada inimest ning tema käitumist; laps mõistab abstraktseid üldnimetusi õpitud valdkondades ja kasutab õigesti aja- ja ruumisuhteid väljendavaid sõnu. (Hallap, Padrik 2008: 61)

1.1.2 Kujundliku keelekasutuse mõistmine

Vaidlused laste kujundliku keelekasutuse üle on viinud arusaamani, et laste lausungid peavad põhinema tajutaval sarnasusel kahe objekti vahel ja tõestama, et laps mõistab nende kahe erineva objekti kuulumist erinevatesse kategooriatesse.

Vosniadou ja Ortony (1983) uurisid seda ideed, andes 3–6-aastastele lastele kaks erinevat ülesannet. Võrdlemise ülesandes pidid lapsed moodustama lause konstruktsiooniga *A on samasugune nagu X*, valides

- a. metafooriliste-sõnasõnaliste paaride vahel *vihm on nagu pisarad* ja *vihm on nagu lumi*
- b. sõnasõnaliste-ebaregulaarsete paaride vahel *vihm on nagu lumi* ja *vihm on nagu tool*
- c. metafooriliste-ebaregulaarsete paaride vahel *vihm on nagu pisarad* ja *vihm on nagu tool*

Võrdlemise ülesande puhul eelistati metafoorset võrdlust *vihm on nagu pisarad*. Kategoriseerimise ülesandes valisid lapsed vaid sõnasõnaliste paaride seast *vihm on nagu lumi*, vihjates, et mõlemad on samast materjalist – seda tegid pigem 4-aastased, 3-aastased seda varianti ei eelistanud. 4-aastased lapsed suudavad eristada sõnasõnalist ja metafoorset tähendust juhul, kui objektid on tuttavad. On võimalik, et väiksemad suudavad metafoorsest lausungist aru saada juhul, kui tegemist on ettearvatava kontekstiga. (Stella Vosniadou 1987: 16–17)

Katses, mille viisid läbi Mendelson, Robinson jt (1984), anti 4–5-aastastele lastele valida traditsioonilise, metafoorse ja seoseta valiku vahel, kasutades vaid pilti, sõna või mõlemat. Lapsed kasutasid jaotamisel pigem traditsioonilist valikut: kirsimaitseline pulgakomm pandi ühte kategooriasse šokolaaditahvliga, aga mitte stop-märgiga, olgugi et viimased on visuaalselt sarnasemad. (Vosniadou 1987: 18–19)

Vosniadou on oma artiklis „Childrens and Metaphors“ (1987) toonud välja uurimused, millest selgub, et eelkooliealised lapsed suudavad sarnasusi leida kahe täiesti erineva kategooria vahel. Vosniadou viitab Howard Gardneri (1974) uurimusele, kus selgus, et 4-aastased lapsed suudavad ühendada vastandlikke omadussõnu, näiteks *vali – vaikne*, mitte ainult otseses, vaid ka ülekantud tähenduses. Gardner (1974: 84) ütleb, et kujundlik keelekasutus areneb aastatega, ent põhioskused on saavutatud kooliküpseks saades. Samas vastandab Vosniadou Gardneri teistele uurijatele, kes on leidnud, et kui lastel paluda parafraseerida metafoorne väljend, siis lapsed vanuses 10–12 ei suuda metafoore võrrelda. Vosniadou (1986) toob esile, et alates 14-eluaastast on õpilased võimelised seletama täielikult kujundlikku kõnet (nt *Vangivalvur oli justkui kõva kivi*). (Vosniadou 1987: 24) Vosniadou viitab 1960ndal aastal tehtud Aschi ja Nerlove'i uurimusele, mis näitas, et 11-aastaselt suudavad lapsed mõista kahetisi tähendusi (füüsikalised, psühholoogilised) terminitel nagu *sweet* ja *bright* (Vosniadou 1987: 24). See annab alust arvamaks, et kujundliku keelekasutuse arenemine on pigem pikaajaline protsess, mille esmatasandiline areng toimub juba lasteaias.

Kujundliku keele mõistmise jagab Vosniadou kahte faasi. Esimeses faasis õpetatakse lapsi kujundlikust keelest aru saama sõna-sõnalt. Selles faasis on omakorda veel kaks astet: parafraseerimine ja selgitamine. (Vosniadou 1987: 31) Esmalt õpivad lapsed kahetähenduslikke mõisteid seletama konkreetsete nähtuste kaudu, seejärel psühholoogiline tundmus seab need mentaalses sõnaraamatus eraldi nähtusteks ja siis tuleb esile nende kaksipidimõistetavus (Vosniadou 1987: 32) Vosniadou järgi on arusaamise etapid järgmised:

- lapsed eksivad kui mõistavad öeldut sõna-sõnaliselt;

- lapsed mõistavad, et nad tõlgendamisel eksisid, ent nad ei oska öeldut kuidagi paremini tõlgendada;
- kõnelejast saadakse viimaks õigesti aru. (Vosniadou 1987: 32)

Vosniadou (1987: 34) on oma töös välja toonud, et kujundliku keele mõistmise ja sellega seotud eksimused tulenevad peamiselt laste piiratud teadmistest, vähesest keeleoskusest ja informatsiooni töötlemise oskusest. Seetõttu on vähesed kujundlikud keelendid juba väga väikestele lastele mõistetavad, enamasti siis kui tegemist on lihtsate ja üheselt arusaadavas kontekstis olevate väljenditega.

Nausicaa Pouscoulous (2011) on artiklis „Metaphors: For Adults Only?“ vastu väitnud 70–80ndate arusaamale nagu kujuneks laste täielik kujundliku keelekasutuse mõistmine välja väga hilises eas. Ta ütleb, et pragmaatikal on oluline roll laste suhtlemisoskusel veel enne, kui nad rääkima hakkavad. (Pouscoulous 2011: 51) Näiteks toob ta 2-aastase lapse, kes kutsus oma isa *kiiviks*, kui too oma pea kiilaks oli ajanud ja juuksed hakkasid tagasi kasvama. Pouscoulousi (2011) sõnul on küll sellesarnaseid näiteid kirjeldatud kui võimalikku mängu, ent mitte kui metafoori. Artiklis toob ta välja kaks uurimust, kus 3–12-aastastel lastel paluti esitada nii otsene kui metafoorne tähendus adjektiividele *külm*, *soe*, *armas*, nt *Kas inimesed on külmad? Kas sa tead mõnd külma inimest? Kuidas sa tead, et neil on külm?* Ning teises uurimuses paluti 6–12-aastastel lastel seletada metafoori *Tema parfüüm oli nagu mõnus suvepäev*. 3–12-aastased lapsed mõistsid lause te otsest tähendust, ent mitte metafoorilist, nad leidsid, et inimesed *ei saa külmad olla*. 5–6-aastased võrdlesid metafooride otsest tähendust, ja leidsid, et *külmad inimesed* ei ole end soojalt riidesse pannud või, et *kõvadel inimestel* on suured musklid. *Mõnusat suvepäeva parfüümi* pidasid lapsed lõhnaõliks, mis on kollases pudelis. Üks laps ütles nii: „Inimene seisis õues päikese käes ja kandis parfüümi.“ (Pouscoulous 2011: 54) 11–12-aastased lapsed mõistsid Pouscoulousi sõnul metafoorseid lauseid ja said aru sarnasusest kahe võrreldud objekti vahel.

Pouscoulous ütleb, et 2-aastasest peale suudavad lapsed moodustada lauseid, mida võib pidada kujundlikeks. Ta toob välja tõsiasja, et tihti ei ole 2-aastase lapse kujundlikud laused mitte keeleline viga, vaid algeline püüd midagi võrrelda. (Pouscoulous 2011: 74)

Eestlastest on laste kujundlikku keelekasutust uurinud Karl Karlep, kes oma raamatus „Kõne arendus“ (2003) on öelnud, et omandatud sõna tähendus areneb edaspidi pika aja vältel. Sõnatähenduse omandamise kognitiivse baasi moodustab rühmitamisoskus ning teadmised vastavast rühmast. (Karlep 2003: 79)

Loetud uurimused tõestasid, et kujundlik keelekasutus pole kaasasündinud, ent lapsed omandavad baasteadmised võrdlustest ja kujundlikust keelekasutusest üsna noorelt. Võiks arvata, et esimesena omandavad lapsed just võrdlused, mis on metafooridest ja kõnekäändudest lihtsamad.

1.2 Õpetamine esimesel kolmel kooliaastal

Aru saamaks, kuidas toetab kool õpilaste arengut ning lugemust, on käesolevas töös uuritud laste õppimist alates 1. klassist. Kajastatud on ka esimese kolme kooliaasta õpikuid ja nendes kasutatud ümberütleva kõne näiteid. Näited esimesest kahest kooliastmest pärinevad Kädi Puhtvendi 2009. aastal kaitstud bakalaureusetööst “I–IV klassi laste kujundlik keelekasutus. Õpetamine ja oskused.” Kolmanda kooliaasta õpikute näited olen ise otsinud. Krista Uibu ja Elve Volteini raamat “Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes” on samuti töös oluline, kuna selles vanuses laste keelelist arengut on siiani väga vähe uuritud. Kädi Puhtvendi bakalaureusetöö on käsitleb laste keele omandamist ja kujundlikust keelest arusaamist, mis on ka selle töö üks põhilisi eesmärke.

Krista Uibu ja Elve Voltein (2010) on uurinud õpetamist ja õppimist esimestes klassides. Samanimelises raamatus on nad käsitlenud erinevaid viise, kuidas õpetajad peaksid õpilasi õpetama lugema ja kirjutama. Lugemine ja kirjutamine, kõnelemine ja kuulamine on suhtlemisvormid, mis mõjutavad ja peegeldavad mõtlemist, arusaamu ja väärtushinnanguid. Kõige tähtsam heaks lugejaks-kirjutajaks, kõnelejaks ja kuulajaks saamisel on tahe end erineval viisil väljendada. Ühegi suhtlusvormi omandamine pole ühesuunaline ega lõplik tegevus, vaid on pidev protsess, mis muutub vastavalt indiviidi arengule. Koolil on selles protsessis vastutusrikas ülesanne – leida parimad võimalused, et igast lapsest kujuneks hea suhtleja, lugeja, kirjutaja. Põhikooli esimestes klassides tegeletakse integreeritult keeleliste oskuste – kuulamise, kõnelemise – õpetamisega. Samuti kujundatakse esmane kirjutamis- ja lugemisoskus (Uibu, Voltein 2010: 215).

Õppimine on olemuselt keeleline ja suur osa õppimisest toimub teksti lugemise vahendusel (Uibu, Voltein 2010: 216). Lapsed õpivad esmalt teistega suhtlemise kaudu. Algul kasutavad nad konteksti, pilte, et kirjutatut mõista. Tasapisi areneb laste tähestiku oskus ning häälimine, mis annab võimaluse kirjutatu ja kuuldu omavahel seostada. (Lerikkanen 2003: 17) Uibu ja Voltein ütlevad, et lugemisoskuse tehniline omandamine ja arendamine nõuab erinevate tunnetusprotsesside rakendamist, näiteks tähelepanu, meeldejätmist ja meenutamist. Lugemine ei tähenda üksnes grammatiliste konstruktsioonide omandamist, vaid info saamist tekstist. Lugemisoskuse puhul eristatakse nelja tasandit (Lerikkanen 2006: 81):

- a)** Teksti dekodeerimise oskus – laps õpib selgeks kuulnud hääliku ja kirjutatud sümboli seose ja suudab oskust kasutada teksti lugemisel.
- b)** Teksti mõistmine – oskus uut teksti tähenduse analüüsil kasutada ja tõlgendada ning hinnata ümbritsevast maailmast ja teistest tekstidest saadud teadmisi.
- c)** Tekstide funktsionaalne kasutamine – teadmine selle kohta, mis eesmärgil tekst on kirjutatud ja kuidas see mõjutab teksti struktuuri.
- d)** Teksti kriitiline analüüs – tekstis lugeja maailmapilti kujundavate mõjutusvahendite esiletoomine ja vastandamine vestluse ja küsimuste abil, nt kellele tekst on suunatud.

Esimestel kooliaastatel tuleb palju tegeleda elementaarse lugemisoskuse arendamisega. Probleemiks võivad olla õige lugemistehnika ja -kiiruse omandamine ning loetust arusaamine. Tehnilise lugemisoskuse aluseks on tähtede tundmine. (Uibu, Voltein 2010: 216)

Elementaarse lugemisoskuse osaoskusi tuleb Lerkkaneni (2006: 82) sõnul arendada paralleelselt. Sõnade lugemise oskused koosnevad tähtede tundmisest, tähe-hääliku vasavuse valdamisest ja silpide-sõnade lugemisest. Tekstioskused põhinevad kuuldust arusaamisel ja sõnavara rikkusel. Oluliseks peab Lerkkanen märgata, et tekste saab kasutada ka sõna tasandi oskuste harjutamiseks. Algõpetuses kuuluvad tekstioskuste hulka loetu mõistmine, esmaste lugemisstrateegiate harjutamine ja tulemuslik kirjutamine. (Lerkkanen 2006: 82–83) Uibu ja Voltein (2010: 217) leiavad, et lastel peab olema võimalik jälgida konteksti või vähemalt sõnaühendit, näiteks *kalla*. Lapsed ei tea, kuidas seda lugeda: kas tegemist on *lillega* või verbiga *mahla kallama*. Peatükis on väidetud, et lapsed loevad enamasti kõrvadega: raskem on kokku lugeda sõna, mida lapse sõnavaras aktiivselt kasutusel ei ole.

Loetust arusaamist on Uibu ja Voltein (2010) pidanud olulisemaks sellest, kui kiiresti laps suudab sõnad kokku lugeda. Loetu mõistmine sõltub kuuldu mõistmisest. Lihtsam on lugeda teksti, kui on võimalik uut ja vana teadmist omavahel siduda. Esimese kooliastme lõpuks peaksid lapsed jõukohastest tekstidest välja valima olulise informatsiooni ja andma oma sõnadega edasi. (Uibu, Voltein 2010: 217)

Teksti mõistmist saab kõige paremini arendada küsimuste esitamisega loetu kohta (Uibu, Voltein 2010: 218). Käesolevas töös kasutatakse katses õpilastega sama meetodit, kuna see on üks parimaid viise kontrollida teksti mõistmist, kui klassis on palju lapsi. Uibu ja Voltein (2010) on kergeteks küsimusteks pidanud neid, mille vastus on tekstis sõna-sõnalt olemas. Kõige keerulisemad küsimused esimese kooliastme õpilastele on need, kus peab appi võtma taustateadmised teistest õppeainetest ja ühendama need tekstist saadud infoga. (Uibu, Voltein 2010: 218)

Rohkem võimalusi lugemisharjumuse tekitamiseks on klassiväline lugemine. Edukad lugejad jõuavad lugemisest mõnu ja rõõmu tundmiseni esimese kooliastme lõpuks. (Uibu, Voltein 2010: 219)

Lerkkanen (2006: 119) on välja toonud peamised loetu mõistmise tasemed:

- a) Kordav tase – lugeja leiab või tunneb ära tekstis sõnasõnalise sisu või leiab mälust üles selliseid teksti detaile nagu sündmused, tegelased ja koht. Lugeja oskab sel puhul vastata küsimustele, millele leidub täpne vaste tekstist.
- b) Järeldav tase – lugeja juurdleb teksti osade seoste ja tähenduste üle. Saab aru põhimõttest, mõistab tegelaste suhteid ja iseloomujooni.
- c) Hindav tase – lugeja ühendab teksti uue teabe oma varasemate teadmisega ja teeb uusi järeldusi. Juurdleb asjade tõelisuse ja usaldatavuse üle, hindab teksti väärtusi, arvestatavust ja kõitvust.

1.3 Õppekava

Põhikooli riikliku õppekava (2010) järgi peab 1. klassi õpilane tundma häälik-tähest vastavust, lugema õpitud teksti enam-vähem ladusalt, samuti vastama teksti kohta käivatele küsimustele, mille vastused on loos üksisõnu öeldud. Eeldatakse, et õpilane on lugenud mõnd lasteraamatut, tunneb autorit ja oskab anda loetule emotsionaalset hinnangut (*igav, lõbus*).

Teisel kooliaastal on kirjanduse tund tekstikeskne: loetakse, õpitakse uusi sõnu, väljendeid, avastatakse teksti varjatud mõtteid, õpetatakse põhilist üles märkima ning oma seisukohti tekstiga seostama. Teise kooliaasta alguseks on omandatud lugemissoravus, mis lubab lapsel keskenduda loetu nautimisele. Uibu ja Volteini (2010: 233) järgi võimaldab hea lugemisoskus saada kätte vajaliku info, otsida ja teha järeldusi, luua uut teavet, jagada oma teadmisi-kogemusi. Teksti mõistmine seostub ka õpilase vanuse, soo ja asjatundlikkusega, vaja on oskust lugeda kirjeldusi, saada aru terminitest ning teha järeldusi.

Kirjandusõpetuse peamine ülesanne on kirjandusteose kui sõnakunsti vastuvõtt. Selles eas õpilane suudab otsustada tegelase käitumise, välimuse ja kõne põhjal tema iseloomu üle. Keeruline võib olla kujundlikust keelest, kirjeldustest arusaamine. Sageli eeldab teose mõistmine ka kujutatava maa kultuuritausta avamist (loodus, inimesed, kombed jne). Õpetaja ülesanne on õhutada lapsi esitama erinevaid järeldusttegevaid küsimusi ja jagama ideid ning mõtteid loetust. (Uibu, Voltein 2010: 234–235)

Põhikooli riikliku õppekava järgi (2010) peab 2. klassi õpilane oskama lugeda õpitud teksti ladusalt ja õigesti; vastama teemakohastele (ka lihtsamal tekstis mitte otsese infoga seotud) küsimustele; leidma tekstist iseseisvalt vastuseid konkreetsetele küsimustele. Selle töö jaoks on oluline punkt, mis käsitleb tekstist õpitavate keelendite, sünonüümide, otsese ja ülekantud tähendusega sõnade leidmise. Eeldatakse, et õpilane on lugenud mõnd lasteraamatut, oskab nimetada tegelasi ja annab edasi loetu sisu mõne huvitavama episoodi kaudu.

Kolmanda klassi õpilane peab põhikooli riikliku õppekava järgi (2010) mõistma suulisi ja kirjalikke küsimusi ning nendele vastama. Õpilane loeb õpitud teksti selgelt ja ladusalt õigesti; vastab suulistele ja kirjalikele küsimustele loetu kohta. Eeldatakse, et õpilane on läbi lugenud vähemalt 12 eesti ja väliskirjaniku teost ning oskab loetust kõneleda ja nimetada mõnd lastekirjanikku.

1.4 Kõnekujundid kooliõpikutes

Kädi Puhtvend (2009) toob oma töös välja, et esimese klassi õpikutes on fraseologisme võimalik leida tekstide sees. Tähelepanuväärne on asjaolu, et toodud näidetest vaid üksikutel kordadel seletatakse näide lahti. Nt *Mitte mesikäpale vaid karule. Aga mesikäpp ongi karu.* (Puhtvend 2009: 4) Rohkem kui poolte fraseologismide kohta ei anta täiendavaid selgitusi, vähestel kordadel võib tähendust aimata konteksti abil. Teksti lõpust võib vahepeal kohata ka selgitusi, nt *Mees ajas hobust tuhatnelja – see tähendab, et ratsutas väga kiiresti.* (Puhtvend 2009: 5) Vahepeal võib kohata teksti lõpus ka täiendavaid küsimusi, mis kontrollivad laste arusaama loetust.

Puhtvend (2009) on märkinud, et teise kooliastme õpikutes leidub ka ülesandeid, mille vastuseks on fraseologismid, ja väljendeid seletama, nt *Moodusta liitsõnad. Selgita nende tähendust. kiidu + (kuke pilt).*

Kolmanda klassi õpikute vaatlesin Anne Klorene, Leelo Tungla „Eesti keele õpik 3. klassile I ja II osa“ aastast 2008, ning Tiiu Kiveste, Elma Künnapase „Ilus emakeel I ja II osa“ aastast 2013.

Klorene ja Tungla raamatus olid võõrad sõnad õpiku taga lahti seletatud.

Õpiku I ja II osast leidis ka võrdlusi. Marju Õunpuu loos „Kuninganna Ann läheb kunstikooli“ leidis lõik *Ann ei tahtnud sinise ega punase näoga olla ja segas värvid kokku, kuid lilla nägu oleks veel koledam tulnud, kollane oleks hiinlase moodi välja näinud ja roheline nagu murueide tütar.* (Kloren, Tungal 2008a: 28) Õpilastel ei palutud võrdlust lahti seletada, samas paluti kirjeldada erinevates ülesannetes, milline võiks olla üks printsess ja sarnasuse põhjal omistada kohanimedele mõni tegevus.

Õpikutes leidis tekste ka Andrus Kivirähki lasteraamatutest. Ühel juhul (Kloren, Tungal 2008a: 66) oli kasutatud Andrus Kivirähki teosest „Limpa ja mereröövlid“ lugu „Kuidas sünnivad padjad?“

See oli samuti täis patju, nende keskel aga sibasid ringi väikesed padjatibud. Nad olid umbes peopesa suurused ja hästi kõhnad, sarnanedes mitte padja, vaid pajalapiga. „Padi on ju umbes sama mis pahupidi pööratud kana – ühel on suled seljas, teisel kõhus. Ja mõlemad munevad!“

Tekstile järgnes ülesanne, kus küsiti, kuidas võrdleb Une-Mati patja ja kana. Sellelaadne ülesanne oli käesolevas töös esitatud küsimustikus, seega pole võrdlustega seotud ülesanded õpilaste jaoks võõrad, vaid juba varem õpikus kasutatud.

Lasteraamatust „Sirli, Siim ja saladused“ pärines lugu „Supermees“ (Kloren, Tungal 2008: 80–81a), milles leidis kaks võrdlust, mida ei palutud lahti seletada:

„Olge päris rahulikud,“ sõnas isa, avas vihmavarju ning hakkas nüüd tõeliselt jooksuma. Ta jooksis nagu kits.“

„Vaata see on mees!“ hüüdsid treenerid ja keksisid rõõmust nagu varblased.

Esindatud olid ka Janno Põldma „Lepatriinude jõulud“ ning Kivirähki „Leiutajateküla Lotte“ ent võrdlusi nendes katkendites ei kasutatud. Küll oli palutud „Lepatriinude jõulude“ katkendi all õpilastel arutleda, mis võimaldab filmis palju vähem teksti kasutada kui raamatus.

Ühel juhul paluti õpikus õpilastel leida keerulisi sõnu ning nende tähendust seletada. Loole, mis rääkis velosipeedidest, paluti tutvuda sõnaraamatuga ja leida sõnadele *veloce* ja *piede* tähendused ning nende kaudu seletada, mida võiks tähendada *velosipeed*. Kloreni ja Tungla õpiku teises (Kloren, Tungal 2008b: 12) osas leidis lause Tove Janssoni raamatust „Muumitroll“: *My vihane pisike näolapp kandis rõõmsa enesekindluse pitserit ja ta jalad olid kanged kui orgid*, millele järgnes lõpus ülesanne selgitada väljendeid näiteks

- *tema mustkollasest kampsunist hakkas silmadel valus*
- *Näolapp kandis rõõmsa enesekindluse pitserit – tegemist ei ole küll*

võrdlusega, mis selle töö seisukohast on oluline, ent tähelepanu on õpiku autorid keerulisele väljendile siiski pööranud.

- *Näost õhkus soojust ning heatahtlikkust.*

Huvitavaid tekstikatkeid leidis veel: kasutatud oli lõiku Lewis Carrolli raamatust „Alice imedemaal“: *Seda kuulates ajas Kübarsepp silmad hästi suureks, aga kõik, mis ta ütles, oli: „Miks on ronk nagu kirjutuslaud?“*, millele ei olnud ülesannetes tähelepanu pööratud.

Ka õpiku teises osas on tähelepanu pööratud laste sõnavara arendamisele ja oskusele sõnaraamatut kasutada. Sõnade tähendusi palutakse õpilastel leida omavahel arutades.

Tiiu Kiveste ja Elma Künnapase eesti keele õpik erineb Kloreini ja Tungla omast tunduvalt. Kui Tungla ja Kloreini õpik lähenes õppimisele lõbusalt, siis Kiveste ja Künnapas puudutavad ka ühiskonna valupunkte: koolikiusamist, koduvägivalda, raskustes peresid.

Palju keskendutakse inimeste tegevusmotiividele ja sisemaailmale. Õpilastel palutakse vaadata iseenda sisse ja arutleda küsimuste üle, miks mõni inimene tahab väga teistele meeldida, miks on mõnedel raske iseendalegi meeldida ja kuidas peaks siis käituma. Õpilased loevad õnnest, juhustest ja arutlevad teemadel, millised võiksid olla karistused, mis paneb lapsed oma tegude üle järele mõtlema.

Õpikutes on võõrad sõnad tähistatud tärniga ning seletused leiab raamatu lõpust. Ühel juhul selgitati tähendust ka teksti sees (Kiveste, Künnapas 2013a: 15): *Ta oskas end imetabavalt ära peita, osavalt palmipuuga kokku sulades maskeeruda nagu ritsikas nimega palvetaja.*

Ülesandeid on mitmesuguseid, peamiselt peavad õpilased loetud teksti abil vastama küsimusele, miks käitus mõni tegelane üht- või teistmoodi ja millised võiksid olla tema tegevuse motiivid. Palju soovitakse teada õpilaste enda kogemusi näiteks koolikiusamisega.

Tihti on palutud tekst kõva häälega klassi ees ette lugeda ning arusaamatud sõnad välja kirjutada ja neile tähendused otsida. Keskendunud on Kiveste ja Künnapas vanasõnade tundmisele. Näiteks on Ott Arderi „Bumerangi“ luuletuse (Kiveste, Künnapas 2013a: 35) ülesandeks selgitada, mis on ühist vanasõnadel *Tegijal sünnib mõndagi, seisjal ei midagi; kes astub, see kukub; ükski inimene pole ilma eksimata.*

Kõige omapärasemad on võrukeelsed tekstid, kusjuures vaid mõnel on sõnade selgitused teksti all. Näiteks loo Ilme Varuski lugu „Nunnunäütüs“ all palutakse õpilastel kirjutada, millest lugu kõneleda võis, ent teksti all puudub võõraste sõnade leksikon ja lapsed peavad loetust iseseisvalt aru saama.

Selle töö seisukohast olulised tekstid ja ülesanded on seotud võrdluste, kirjeldamiste ja seletamistega. Võrdlusi leidis palju Aino Perviku raamatus „Kunksmoor“ (Kiveste, Künnapas 2013a: 52–53):

Kunksmoor oli pikk luine vanaeit, kelle juuksed olid alati sakris ja kasimata nagu harakapesa.

Seest oli ta [maja] aga kabe ja kena. Akende ees rippusid sinise mere värvi kardinad. Põrandat kattis pehme valge vaip nagu kobrutav merevaht.

Üle mere sõitis ta suure kollase õhupalliga, mis kõrgel taevas all lennates oli väga täiskuu moodi.

Õpilastele anti ülesandeks otsida loost üles kirjeldused ja nimetada, keda või mida on tekstis kirjeldatud.

Õpiku autorid on tähelepanu pööranud fraseologismidele ja väljenditele, mida lapsed võivad iga päev vanemate või õpetajate suust kuulda, ent ei pruugi päris täpselt aru saada, mida need tähendavad. Näiteks Katri Smitti lugu „Kahekesi läbi õhtuse linna“ räägib helkuri kasutamisest ja selle vajalikkusest ning sisaldab väljendit *Minu kuues meel ütles mulle*, mis on palutud loo lõpus lahti seletada. Õpiku viimases loos (Kiveste, Künnapas 2013b: 122) on väljatoodud lõiguke, kus selgub, et lapsed mõistavad tundmatuid metafoore sõna-sõnalt:

“Fotograaf ütles, et kui me naeratame, tuleb soe pilt. Mismoodi soe, kas käega on ka tunda?” tahtis Prita teada.

„Tal on täiesti õigus,“ kinnitas ema, „soojus tuleb ju naeratustest.“

Sarnane ülesanne on Eleanor Farjeoni loo „Klaasist paabulind“ juures, kus palutakse lahti mõtestada väljend *andmise rõõm on teinekord suurem kui saamise rõõm*.

Kiveste ja Künnapase õpiku teine osa keskendub rasketele teemadele nagu üksindus ja teistest halvasti mõtlemine. Palju on kasutatud tekste (Kiveste, Künnapas 2013b: 11–12), kus sees mitmenäolised võrdlused:

No oli see tüdruk alles ilus! Ja puder tuline! Tüdruku põsed olid punased nagu polaarpäeva loojumatu päike. Just niisugust tahtis pakaseprints endale naiseks! pärineb Henno Kāo raamatust „Maailma ots“

Pisike Pille kuulas seda juttu pealt ja mõtles, et küll on kole, kui kõikide pead laiali lähevad. Noh, nagu vanad võililletutid või harevil lillkapsad, pärineb Inge Trikkeli loost „Seebilugu“ (Kiveste, Künnapas 2013b: 20)

Sellelaadseid võrdlusi pole palutud lahti seletada. Esindatud on Andrus Kivirähk ja tema näidend „Vapper keefir“ (Kiveste, Künnapas 2013b: 75) kust pärineb lõik:

“Mina mitte kunagi tema kätt palunud olema, mamma mia, mina hoopis küsima tema käest kella, et mis kell on, vanaemake, aga tema olema ju kurt, kurt nagu taignarull ja arvama, et mina teda naiseks tahtma!”

Loetud õpikutest on näha, et autorid keskenduvad laste lugemisharjumuse tekitamisele, pakkudes neile kõikvõimalikke tekste: katkendeid toredatest lasteraamatutest, artikleid silmaringi laiendamiseks ja luuletusi, näidendeid. See annab võimaluse mitmekesiseks õppimiseks. Ülesanded paluvad lastel loetut mõtestada ning vaadata iseenda sisse, otsida kogemusi ja tarkusi, mida on kuuldud või hoopis ise omandatud – see kindlasti aitab kaasa laste keelelisele arengule ning arusaamadele elust.

Õpikutes on palju tähelepanu pööratud just teksti mõistmisele, ent võrdlustele mitte nii palju. Võiks arvata, et autorid peavad võrdluste kasutamist igapäevaseks viisiks end väljendada: igapäeva vestlustes kasutatakse tihti võrdlusi, ilmestamaks mõnd sündmust või hoopis inimest (*loll nagu lauajalg*). Võib-olla ei pane autorid võrdluste kasutamist seetõttu isegi tähele, ega oska keerulistele keelekujunditele tähelepanu pöörata. Head on sõnaraamatud õpiku lõpus, nii saavad lapsed võõraid sõnu kogu aeg vaadata.

2 Andrus Kivirähk lastekirjanikuna

Selles peatükis on käsitletud Andrus Kivirähki ja tema seotust lastekirjandusega. Kivirähkist on ajapikku kujunenud tunnustatud ja populaarne lastekirjanik. Peatükis käsitletavat Krista Kumbergi ja Mari Niitra artikleid annavad ülevaate Kivirähkist ja “Lottest” ning aitavad sisse elada koeratüdruk Lotte maailma.

Artiklis “Hea lasteraamatu retsept” on Krista Kumberg vaadelnud lähemalt Eesti lastekirjandust ja Andrus Kivirähki. Kumberg peab Kivirähki kaasaegseid lasteraamatuid kõige paremini õnnestunuteks (Kumberg 2004: 125). Autor ise on tajunud lastekirjanduse alavääristamist. Kirjanik on öelnud, et kui mainitakse, et “Andrus Kivirähk on kirjutanud ka lastele” tekitab see tunde, justkui oleks ta viiulikunstnik, kes käib aeg-ajalt külapidudel mängimas. (Kumberg 2004: 125) Kivirähk on öelnud, et kirjutab lastele hea meelega, sest annab võimaluse tunda ennast ise lapsena.

Kumberg toob raamatu voorusena välja, et “Lottes” ei ole vastandite võitlust. Seal ei ole halba ega kiuslikku tegelast. Eeskuju on Kivirähk võtnud ka vene multifilmidest, sest peab neid oma lahutamatuks sõpradeks. Nõnda on Sojuzmultfilmist saadud inspiratsiooni ka “Lotte” lugude jaoks. Ta on nõus, et lasteraamatu tegelastel on olemas omad mured ja probleemid, ent õhkkond peab sealjuures jääma turvaliseks (Kumberg 2004: 127). Nii võib märgata, et “Lotte” raamatutes puuduvad pahad tegelased ja vastandused on kadunud. Lotte leiab positiivsust kõiges ning leiab igast olukorrast midagi meeldivat. (Kumberg 2004: 132) Teised tegelased “Lotte” lugudes on samuti sõbralikud ja abivalmid, nt doktor Ave, kes lausa naudib haigete ravimist. Samas ei hoia Kivirähk kokku ootamatute olukordadega, võib öelda, et need ongi tema kaubamärgiks, nt sinised ja pisikesed elevandid. Kumberg leiab, et “Lotte” rikastab lapse sõnavara, õhutab mõttelendu ja häälestab teda positiivsusele (Kumberg 2004: 134).

Viimane Krista Kumbergi mõte on oluline, kuna käesolevas töös keskendutakse Kivirähki värvikale võrdluste kasutamisele ning tehtud katse vaatab, kuidas lapsed autori mõttelendu mõistavad.

Eesti lastefilmi ja raamatut on vaadelnud Mari Niitra, kes heidab pilgu ka armastatud koeratüdruk Lotte sünnile.

Mari Niitra on artiklis “Eesti lastefilmi lasteraamatu uutmoodi suhted” vaadelnud mitmeid Eesti lastefilme, sealhulgas ka “Leiutajateküla Lottet.” Kui varem oli tendentsiks kirjutada enne lasteraamat ja sellest hiljem teha film, siis enam nii ei ole. “Leiutajateküla Lottet” ei saa enam pidada ilukirjandusteose ekraniseeringuks, kuna sedapuhku linastus enne film ja siis ilmus raamat. (Niitra 2008: 111)

Eesti filmi andmebaasi andmetel on multifilmi “Leiutajateküla Lotte” režissöörideks Heiki Ernits ja Janno Põldma, stsenarist Andrus Kivirähk. Samanimelise raamatu kirjutas Andrus Kivirähk ning kunstnikutöö tegi Heiki Ernits abilistega. Tähele peaks panema, et kaks esimest “Lotte” raamatut – “Lotte reis lõunamaale” ja “Leiutajateküla Lotte” – on kirjutanud Andrus Kivirähk, ent kolmanda raamatu – “Lotte ja kuukivi saladuse” – on kirja pannud Janno Põldma. Andrus Kivirähk on seda põhjendanud nii, et ta ei teadnud, kas leiab enda jaoks raamatule uue ja huvitava lähenemisnurga ning seega kirjutas viimase osa Põldma tungival soovil ise.

“Lotte” puhul on autorid öelnud, et raamat on valminud filmi ainetel, mis tähendab, et filmi määratletakse algtekstina ja raamatuversioon on üsna vaba tõlgendus (Niitra 2008: 121). “Lottet” kirjeldab kõige paremini rahulik ja märulivaba atmosfäär. Raamatutes ja filmides on kasutatud puhtaid, selgeid värve ning õdusat külamiljööd. Teose puhul torkab silma, et raamat on filmile laienduseks, st juurde on pandud tegevusi, mida filmis pole kajastatud. (Niitra 2008: 121) Nii nagu filmiski, puudub ka raamatus jutustaja roll. Viimases võib jutustajat siiski kohata vaid mõnes peatükis. Enamasti on sündmustik edasi antud Lotte, vahel ka mõne teise tegelase silmade läbi. (Niitra 2008: 122)

Keelelist külge arvesse võttes on suur erinevus, kas laps vaatab filmi või loeb raamatut. Kui teleekraanil jäävad Kivirähki värvikad võrdlused ilmselt kahe silma vahele ja ei takistaks sündmuste mõistmist, siis raamatut lugedes kohtub laps võrdlustega tihemini ning nendest arusaamine vajab rohkem süvenemist ja võib juhtuda, et laps ei pruugi loetut mõista. Siinkohal on minu arvates oluline, et laps küsiks selgusetud kohad üle, ning täiskasvanud oleks igati valmis abiks olema ja selgitama, ainult nii saab areneda laste sõnavara ja parem oskus end väljendada.

3 Võrdlused

3.1 Võrdluse olemus

Käesolev töö uurib võrdlusi, mida Andrus Kivirähk kasutab. Selleks, et mõista, mis on võrdlus ja millised on võrdluse komponendid, annan ülevaate Ingrid Sarve 1960. aastal ilmunud monograafiast, Karl Karlepi raamatust „Kõnearendus“ ning Katre Õimu teosest „Võrdluste struktuurist ja kujundisemantikast,“ mis ilmusid aastatel 2003.

Karl Karlep (2003: 112–113) on võrdlemist pidanud üheks kõige sagedamini kasutatavaks operatsiooniks. Võrdluste mõistmiseks ja moodustamiseks on Karlepi (2003) sõnul vaja teadvustada, keda või mida on võrreldud ja mis tunnuse alusel on sarnasust või erinevust väljendatud. Lastel on kergem mõista meeleorganitega tajutavaid tunnuseid, abstraktsust mõistetakse raskemini. (Karlep 2003: 113) Karlep on käsitlenud võrdluste kasutust lugemistekstides, öeldes, et kujundilised võrdlused tekitavad olulisi raskusi, kusjuures erilist tähelepanu väärrib see, et võrdluse kaudu rõhutatakse võrreldava objekti sellist tunnust, mida harilikult ei tõsteta esile või mis isegi võib puududa. (Karlep 2003: 113) Selle töö seisukohast on Karlepi viimane mõte oluline, kuna Kivirähk kasutab nii laste fantaasia lennutamiseks kui ka ilukirjanduslikus plaanis võrdlusi, mida tihti tavakõnes ei kuule. Nt „*Oli tõesti viimane aeg, sest **jäätükk polnud enam suurem kui mõni küpsis** ja jääkaru seisis selle peal kikivarvul ning oli iga hetk merre kukkumas.* (Kivirähk 2002: 42).

Töö seisukohast on oluline Karlepi (2003: 113) mõte, et võrdluse tähenduse selgitamine eeldab võrreldava objekti ja võrdlusaluse fikseerimist ja ühendava või eristava tunnuse teadvustamist, ehk arusaama, mida on millega võrreldud ja mille poolest on need sarnased.

Ingrid Sarv on aastal 1960 ilmunud monograafias seletanud võrdlust kui kõnele kujukust ja ilmekust andvat kujundi-kaksikliiget, kus päristähendus on kõrvutatud analoogiakujutelmaga kas võrdlussõnade, käänete või muul viisil. Omavahel võrreldavatel nähtustel peab olema sarnaseid omadusi, kuid ka erinevaid tunnuseid. (Sarv 1960: 5) Katre Õim on oma teoses öelnud, et võrdlused moodustavad kõnekäändude hulgas mitte ainult suurima, vaid ka vormilt homogeenseima alaliigi. Enamasti kasutatakse võrdlevat sidesõna *kui*, *nagu*, *justkui* jne. (Õim 2003: 20) Ingrid Sarv (1960) on oma monograafias kirjeldanud võrdluse ülesannet, milleks on „selgitada tundmatut või vähemtuntut konkretiseerida.“ (Sarv 1960: 5)

Sarv on pidanud võrdlust sarnaseks metafooriga, peamiselt seepärast, et neil on ühiseid kokkupuutepunkte. Ta on arutanud küsimust, kas võib olla, et metafoorid tekivad võrdluse lühenemise kaudu, ent leiab samas, et see lähenemine on liiga ühekülgne. Nii esitab Sarv teise võimaluse: võrdluse teke metafoori baasil. (Sarv 1960: 5-6) Antud töö seisukohalt on oluline Sarve käsitus võrdluse ülesandest: “Et võrdluse ülesandeks on just piltlike kujutelmade tekitamine ning et võrdluse abil seotud sõnad annavad enamasti uue, s.o. ülekantud tähenduse. Võrdlus on ikkagi kujund ning sellisena on tema tunnetuslik väärtus suur, mistõttu võrdlust kui kunstilist võtet on ulatuslikult kasutatud nii ilukirjanduses kui ka rahvaluules.” (Sarv 1960: 6) Näiteks Kivirähki raamatust pärit lause „See on, **nigu tõmbaks keegi teil rauasaega pealuust läbi!**“ väljendab väga valju ja läbitungivat häält. Võib arvata, et just kunstilisus ja originaalsus on see, mis Kivirähki teostes esile tuleb.

Võrdluste puhul on kasutatud tihti kolmikjaotust: võrdlusobjekt (see, mida võrreldakse) – võrdlusalus (see, mille alusel võrreldakse) – võrdlusvahend (see, millega võrreldakse). (Õim: 2003: 53) Neid komponente peab Õim võrdluse põhiliikmeteks, samas leiab ta, et eesti keeles on võrdluste struktuur mitmekesine. Nt *mäetipp* (võrdlusobjekt) *on sile* (võrdlusalus) *nagu jalgpalliväljak* (võrdlusvahend) (Kivirähk 2002: 72). Normaalstruktuuriks peab ta väljendit, mis algab võrdlusobjektiga, millele järgneb võrdlusalus ja pärast võrdlussidesõna algab võrdlusvahend. (Õim 2003: 54)

3.2 Võrdluste jagunemine

Käesolevas bakalaureusetöös on uuritud, kuidas lapsed mõistavad lasteraamatutes „Lotte“ kasutatud võrdlusi. Selle tarbeks lugesin läbi kolm „Lotte“ raamatut: „Leiutajateküla Lotte,“ „Lotte reis lõunamaale“ ja „Lotte ja kuukivi saladus.“ Leitud võrdlused grupeerisin vastavalt võrdlusvahendile, sest Kivirähk on seostanud tavalised asjad omapäraste nähtuste ja esemetega, millega esmapilgul seost ei näekski. Võrdlused on jaotatud kolme rühma: võrdlusvahendiks on sõna, fraas või lause. Kõige raskemad võiksid laste jaoks olla võrdlused, mille moodustab kõrvallause, siis fraas ning kõige lihtsam võiks mõistetavuselt olla võrdlus, mida laiendab sõna.

3.2.1 Võrdlused raamatus „Lotte reis lõunamaale“

Aastal 2002 ilmunud raamat „Lotte reis lõunamaale“ on esimene kolmest raamatust, mis räägib koeratüdruk Lotte ja sõprade abivalmidusest ning sõprusest. Sõbrad aitavad väikest lindu Pipot, kes koos teistega lõunamaale ei jõudnud.

Võrdlusvahendiks sõna

- „Minu pisike sõber hakkas ootamatult kerkima **nagu mägi!**“ (Kivirähk 2002: 35)

- „Otse meie ja selle paksu pilve all pidi asuma hiiglama mõnus mäetipp – sile **nagu jalgpalliväljak**, ainult muidugi väiksem“ (Kivirähk 2002: 72)
- „Aga ta kiirustas liialt, rabeles ja kargles nagu kirp pudelis, ning seetõttu läksid tal mõlemad käed ühte ja samasse varrukasse, sall mässis end ümber pea **nagu madu** ning doktor Ave leidis end õige abitust olukorrast, kus ta ei saanud kätt ega jalga liigutada“ (Kivirähk 2002: 45)

Võrdlusvahendiks fraas

- „Mina muidugi sõin Pipost rohkem, aga lõpuks tundus ka mulle, et kuulen, kuidas pähkliid mu kõhus kõrisevad **nagu herneterad suure poti sees**“ (Kivirähk 2002: 16)
- „Ja esimene asi, mis meile silma torkas, olid kingad. Taevake, kui palju neid oli! Nad vedelesid soo põhjas **nagu tohutu parv krabisid** ja neid oli igat sorti, alates suvistest sandaalidest kuni suusasabasteni välja, sekka kalamehekummikuid, tenniseid, ujumislesti ja uiske“ (Kivirähk 2002: 25)
- „Oli tõesti viimane aeg, sest jäätükk polnud enam suurem **kui mõni küpsis** ja jääkaru seisis selle peal kikivarvul ning oli iga hetk merre kukkumas (Kivirähk 2002: 42)
- „Aga ta kiirustas liialt, rabeles ja kargles **nagu kirp pudelis**, ning seetõttu läksid tal mõlemad käed ühte ja samasse varrukasse, sall mässis end ümber pea **nagu madu** ning doktor Ave leidis end õige abitust olukorrast, kus ta ei saanud kätt ega jalga liigutada“ (Kivirähk 2002: 45)
- „Mul oli hirmus häbi, et ma **nagu mõni lollakas hiiglane** nende majapidamised pudruks olin tallanud“ (Kivirähk 2002: 54)
- „Kihutasime mööda kitsaid koopakäike, ikka alla ja alla, kaugel mustava mäe südame poole, nii et ma tundsin end **nagu limonaad joogikõrres**, mis lendab täiesti jõust kõrt imeva jõehobu suu poole, nii et vilin taga“ (Kivirähk 2002: 64)

- „Ta otsis oma kohvrist välja kummalise kaheharulise pulga, haaras sellest kahe käega kinni **nagu jalgratta lenkstangist**.“ (Kivirähk 2002: 101)
- „On päris selge, et Pipo pea oli neid jutte pungil täis **nagu koolipinal pliiatseid**, ja ta muutus tund-tunnilt närvilisemaks – seda enam, mida lähemale me lõunamaale jõudsime“ (Kivirähk 2002: 110)

Võrdlusvahendiks lause

- „Aga ta ei julgenud enam Friedrichit hõigata, vaid sulges hoopis silmad, kui kõis liiga lähedale jõudis, ning oigas tasa, **nagu ei läheneks talle tavaline nөөr, vaid hambaarsti puur**“ (Kivirähk 2002: 78)
- „Kuri kala kadus säärast hiiglast nähes, **nagu oleks ookean ta neelanud**, aga minu väike – no vabandust, ma tahtsin öelda, hiigelsuur – sõber ujus minu juurde, laskis mul lahkelt oma turjale ronida ja sõidutas mu tagasi lennuki juurde (Kivirähk 2002: 35)
- „Samal hetkel sööstis lavale taas lohe, ja selle asemel, et mõök käes koletise päid raiuma söösta, tõi onu Klaus kuuldavale südantlõhestava karjatuse ning lausa lendas, selg ees, lavalt ära, **nagu istuks ta kahurikuulil**. (Kivirähk 2002: 93)
- „Ja tõepoolest, pulk tiris onu Klausi edasi, **nagu sõidaks ta mootorsaaniga**“ (Kivirähk 2002: 101)
- „Seda nad ka tõesti olid, ja me oleksime ehk isegi jäänud neid veidi kauemaks imetlema, aga korraga käis meist nagu mingi värin läbi, kogu unemaailm hajus, **nagu valgub vihma käes kokku vesivärvidega maanteele maalitud pilt**, ja järgmisel hetkel vaatas meile otsa onu Klaus“ (Kivirähk 2002: 117)

Enim leidus raamatus võrdlusi, mille võrdlusvahendiks oli fraas. Teisel kohal oli lause ning kõige vähem kasutati võrdlusvahendina sõna. Silma paistis, et rohked fraasiga võrdlused saanuks keerukuselt jaotada võrdluseks, mis sisaldab kohamäärust, nt *kirp pudelis, limonaad joogikõrres*.

3.2.2 Võrdlused raamatus „Leiutajateküla Lotte“

Aastal 2006 ilmunud teoses esines võrdlusi 23. Raamatus peavad sõbrad Leiutajatekülas leiutajate võistlust ning õpivad karated päris õigelt jaapani meistrilt.

Võrdlusvahendiks sõna

- „Kohver oli suur ja Klaus mahtus üleni sinna sisse. Aga samas polnud see ka nii suur, et Klaus poleks jaksanud teda ühest paigast teise vedada. Nii elaski ta **justkui tigu**, kes oma maja endaga alati kaasas kannab“ (Kivirähk 2006: 23)
- „No vat, siis keedadki laisa looma ühepajatoitu. Ajad end laiaks **nagu postmark** ja võtad, mis pihku puutub!“ (Kivirähk 2006: 24)
- „Mis Sa siis praegu lidud **nagu kits**?“ küsis Lotte. „See on ka väga sporditegemise moodi, kas tead?““ (Kivirähk 2006: 32)
- „Ta keeras end selili ja ulpis lainetel **nagu õngekork**“ (Kivirähk 2006: 33)
- „Kui ikke mõni on nii äbematane, et magab maas **justkui vorst**, siis mis mul muud üle jääb?““ (Kivirähk 2006: 80)
- „Keldris, kartulihunniku otsas, kükitas Adalbert **nagu konn**“ (Kivirähk 2006: 136)
- „Tasahilju roomas ta nüüd mööda pikka laetala Oskari töölaua kohale ning jäi sinna kõlkuma **nagu ämblik**“ (Kivirähk 2006: 136)
- „Ta tormas **nagu tulejutt** toast välja ja karjus Sohville...“ (Kivirähk 2006: 160)
- „Siis asus ta kruttima kahvleid, mis kasvasid masina peas, **otsekui sarved**“ (Kivirähk 2006: 171)
- „Kahiseb **nagu teekann**, aga teed ei keeda. Pole sel masinal tegu ega nägu“ (Kivirähk 2006: 172)

- „Lotte sööstis Bruno juurde sisse **nagu kahurikuul**“ (Kivirähk 2006: 177)
- „Kohtunik laes kõlkus edasi-tagasi **justkui pendel**“ (Kivirähk 2006: 247)

Võrdlusvahendiks fraas

- „Nad istusid väsinult raamatu otsa ning kargasid sekund hiljem jälle püsti, kuna raamat oli külm ja märg **nagu mõni suur kala**“ (Kivirähk 2006: 37)
- „Ta torkas pliatsi endale nina alla ning keris tatiniidi selle ümber **nagu pika spageti**“ (Kivirähk 2006: 136)
- „Aga kuidas ta sai seda teha? Nii piinlik oleks ju, kui nad teada saaksid, et ta on neid pidevalt salaja jälginud, **nagu mõni vaim!**“ (Kivirähk 2006: 143)
- „Ma loodan, et kompotti!“ kinnitas üks külaline, kelle nägu oli krimpsus **nagu kreeka pähkel**“ (Kivirähk 2006: 186)

Võrdlusvahendiks lause

- „Lotte ärkas hommikul kohutava lärmi peale. Akna tagant kostis sellist huilgamist ja kolinat, **otsekui ründaks maja trobikond röövleid ja meremõrtsukaid**“ (Kivirähk 2006: 5).
- „Ei olnud mingit võimalust voodis lebada ning edasi tukkuda, kui Jaak kord juba sinu akna taha maandus. Kõik külaelanikud kargasid tema häält kuuldes otsekohe teki alt välja, **nagu oleks neid tabanud hambavalu**“ (Kivirähk 2006: 8)
- „Kui Lotte koos Susumuga peopaika jõudis, tagus tal süda ärevusest nii kõvasti, **nagu polekski see süda, vaid hoopis mingi konn**, kes üritab Lotte seest välja hüpata“ (Kivirähk 2006: 71)

- „No eks sa istu siis siin pimedas toas, **nagu valutaks Sul kõht**, mina lähen küll õue““ (Kivirähk 2006: 173)
- „Minu oma on täpselt samasugune. Sai mingi uue imeviguri valmis ja nüüd istub ning imetleb seda ja on ise nii rahul, **just kui oleks lapse sünnitanud**““ (Kivirähk 2006: 173)
- „Noh, kallis rahvas, toppige endale nüüd rusikad kõrva, sellist jälki äält, pole te veel kuulnud! See on, **nigu tõmbaks keegi teil rauasaega pealuust läbi!**““ (Kivirähk 2006: 80)
- „Jäid magama, **nagu oleksid nad puuga pähe saanud**, ja magavad siiaamaani.““ (Kivirähk 2006: 126)

Selles raamatus torkab esimesena silma, et lihtsaid võrdlusi, kus on võrdlusvahendina kasutatud vaid sõna, esineb palju rohkem kui esimeses raamatus samas on vähenenud fraasi kasutamise osakaal.

3.2.3 Võrdlused raamatus „Lotte ja kuukivi saladus“

Aastal 2013 ilmunud raamatu autor ei ole Andrus Kivirähk, vaid Janno Põldma. Selles teoses on tegelasteks lisaks Lottele ja sõpradele kolme kõrvaga jäneseid, kes püüavad koeratüdrukuga leida kuukive, et tagasi Kuu peale pääseda. Võrdlusi leidis 23.

Võrdlusvahendiks sõna

- “”Spordimees peab palju magama, muidu on ta nõrk **nigu hernes** ja hernel põle vormi ollagi!”” (Põldma 2013: 33)
- “”Kui Sul on ainult üks king, siis pead seisma ühel jalal **nagu kurg**”” (Põldma 2013: 58)

- “Fred heljus kergelt **nagu lumehelbeke**, hetke pärast sööstis juba torpeedona üle saalipõranda ja tegi niisuguseid tantsusamme, mida tema õpilased polnud isegi unes näinud” (Põldma 2013: 106)
- “”Sa oled suurepärase tantsija,” ütles Fred, “Sul on kerged kondid, **nagu linnupojal.**”” (Põldma 2013: 107)
- “Aga seekord ei hakanud õhupuhur miskipärast tööle, kosmoselaev sai tugeva obaduse ja hakkas **nagu karussell** iseenda ümber tiirlema” (Põldma 2013: 252)
- “Mõnikord võtsid suured lained **nagu lapsed** üksteisel kätest kinni, ajasid end sirgu ja hüppasid rõõmsalt mitu korda üles ja alla” (Põldma 2013: 302)
- “Kiviplaat nägi välja **nagu lauamäng**, kus mängija saab reisida ühest kohast teise vaid siis, kui tee on vaba” (Põldma 2013: 309)
- “Hääl, mis oli kord tundlik **nagu viiulikeel**, siis jälle rõõmust hõiskav **nagu haldjate harf**, lummas teda aina rohkem ja rohkem, puges talle kõrvadesse, silmadesse, isegi ninna, nii et kohati oli tal raske hingata” (Põldma 2013: 318)

Võrdlusvahendiks fraas

- “Hääl, mis oli kord tundlik nagu viiulikeel, siis jälle rõõmust hõiskav **nagu haldjate harf**, lummas teda aina rohkem ja rohkem, puges talle kõrvadesse, silmadesse, isegi ninna, nii et kohati oli tal raske hingata” (Põldma 2013: 318)
- “”Unenäod juba ootavad teid! Oi, kui magusad nad on, **nigu üks martsipan!**”” (Põldma 2013: 31)
- “”Küll on mul sinuga üks häda, igal õhtul aja sind magama **nigu niiti läbi nõelasilma!**”” (Põldma 2013: 41)
- “”Maailm on **nagu hiiglasuur taldrik**, mille keskel on pisike vanaema tehtud mustikakook”” (Põldma 2013: 50)

- “”Ma olen oma kiviga väga rahul. Kui öösel kuu paistab, läheb kibi mõnusalt soojaks, siis võtan ta kaissu ja magan **nagu ahju peal**,” ütles Klaus.” (Põldma 2013: 77)
- “”Ühesõnaga ma kasvasin siin toas oma imearmsaid taimekesi. Mul on seal viiskümmend erinevat taimekest! Brasiilia nõõbipuu, Vietnami vahvlipõõsas, San Marino šokolaadipalm! Nad on mulle **nagu omad lapsukesed!**”(Põldma 2013: 111)
- “”Rännumeeste lõkked on **nagu taevatähed mustas öös**, mida rohkem rännumehi, seda hubasem on maailm”” (Põldma 2013: 134)
- “”Ha-ha-ha! Mina olen nii pikk ja sina oled tilluke!” naeris kaelkirjak. “Ma pole sugugi tilluke!” vaidles Lotte vastu. “Oled küll! **Nagu üks kuuseokas!**” hüüdis kaelkirjak, viskas end selili ja hakkas naerdes jalgu siputama” (Põldma 2013: 198)
- “Kasu sellest ei olnud, kiire ja rütmiline muusika tiris vastupunniva kisselliklimbi **nagu nähtamatu magnetiga** tagasi Klausi ninaotsale” (Põldma 2013: 244)

Võrdlusvahendiks lause

- “Paul astus tillukesse garderoobi, lükkas ukse enda järel kinni, surus lauba vastu uksepiita ja seisis liikumatult, nagu oleks ta skulptuur Kaunite Kunstide Pargis. Salajane armastus pures tema südant **nagu näljane kooreürask värsket kasetohuküpsist**” (Põldma 2013: 123)
- “Tikil oli tunne, **nagu kõiguks ta tillukesel lauajupil keset tormist merd**” (Põldma 2013: 201)
- “Mõnda aega oli majakeses vaikne, siis kostis mütsatus, **just nagu oleks midagi suurt ja rasket ümber kukkunud**” (Põldma 2013: 210)

- “Algul oli hää! vaikne ja kaeblik, **just nagu joriseks mäetipp omaette laulda**, siis aga hakkas jonnakalt karjuma” (Põldma 2013: 266)
- “Korraga kostis mäetipust kellegi vali hää! Kõigepealt hää! oigas, **just nagu oleks tal väga suur mure**, ja seejärel hakkas vihase häälega karjuma” (Põldma 2013: 273)
- “Ka nüüd, kui jäätükk reisilistega nende merre saabus, tõstis mõni suur laine pingviinide paadi **nagu kerge pähklikoore oma turjale**, uuris seda uudishimulikult ja laskis hetk hiljem jäätükki hellalt mööda oma kõhtu alla libiseda” (Põldma 2013: 302)

Janno Põldma puhul näeb, et sõnu ja fraase on võrdlusvahendina võrdselt ja palju on võrdlussõnana kasutatud ühendit *just nagu*, samal ajal kui Kivirähk kasutab enamasti võrdlussõna *nagu*. Ühel juhul esines olukord, kus ühte lõiku oli kokku pandud kaks võrdlust, mis sisaldasid nii fraasi kui sõna. Eraldi võiks välja tuua laste jaoks kõige keerulisemaks ostunud võrdluse “”Maailm on **nagu hiiglasuur taldrik**, mille keskel on pisike vanaema tehtud mustikakook,”” (Põldma 2013: 50) mille puhul võib märgata, et võrdlust laiendab kõrvallause, mis muudab arusaamise raskemaks, sest pikk lause hajutab lapse tähelepanu fookusest kaugemale.

3.3 Kokkuvõtte võrdlustest

Tabel 1. Raamatutes kasutatud võrdlused kokkuvõtlikult

| | Võrdlusvahend sõna | Võrdlusvahend fraas | Võrdlusvahend lause |
|-------------------------------|-----------------------|------------------------|------------------------|
| „Lotte reis lõunamaale“ | 3 | 8 | 5 |
| „Leiutajateküla Lotte“ | 12 | 4 | 7 |
| „Lotte ja kuukivi saladus“ | 8 | 9 | 6 |
| KOKKU | 23 | 21 | 18 |

Kokku esines „Lotte“ raamatutes 62 võrdlust, mis jagunesid enam-vähem võrdselt kolme kategooriasse. Valdavalt kasutati raamatutes võrdselt võrdlusvahendina nii sõna, fraasi kui ka lauset. Suurim erinevus on võrdlusvahendina sõna kasutamisel esimeses ja teises raamatus, kus muutus on kardinaalne, vastavalt 3 ja 12. Fraasid olid erineva raskusastmega: raamatus „Lotte reis lõunamaale“ võis leida näiteks fraase, kus võis eraldi eristada kohamäärusega võrdlusi, nt *kirp pudelis, limonaad joogikõrres*. Fraasid, mida laiendas kõrvallause (nt ”Maailm on **nagu hiiglasuur taldrik**, mille keskel on pisike vanaema tehtud mustikakook), olid kõige keerulisemad.

4 Võrdluste mõistmine 3. klassis

Käesoleva töö eesmärgiks on uurida, kui hästi lapsed mõistavad „Lotte“ raamatutes kasutatud võrdlusi. Uurimise tarbeks lõin raamatutest kokku kogutud võrdluste põhjal küsimustiku.

Küsimustiku (Lisa) tarbeks valisin välja 8 võrdlust sisaldavat lauset või lõiku, millele kirjutasin täpsustavad 1–3 küsimust, et teha kindlaks, mil moel lapsed lausest aru on saanud ja kuidas seda lahti mõtestavad. Pean vajalikuks rõhutada, et täpsustavate küsimustega soovisin laste endi arvamust, minu jaoks oli iga laps individ. Ei olnud olemas skaalat, kuhu mahtunuks õiged ja valed vastused, oluline oli, et lapsed kirjutaksid nii nagu nemad õigeks peavad ja aru saavad (nt *Mis Sa arvad, kuidas võisid külaelanikud end tunda, kui Jaak neid igal hommikul üles ajas? Kas hambavalu paneks ka Sind teki alt välja kargama?*). Mõne lause puhul soovisin näiteid, mõistmaks, kas lapsed oskavad loetut siduda varasemate teadmistega (nt *Millega peale hiiglasuure taldriku võiks Sinu arvates veel maakera võrrelda?*).

Küsitluses osalejateks valis autor Tartu Hansa Kooli 3.d klassi õpilased. Klassis õpib 24 õpilast, kellest küsitluse päeval oli kohal 22.

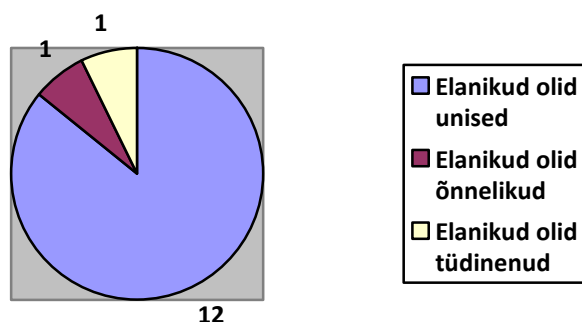
4.1 Vastuste analüüs

Selles peatükis vaatan kõiki lastele antud lõike raamatust, sellele järgnevaid küsimusi ning õpilaste vastuseid. Lapsed ei vastanud alati kõigile küsimustele, vaid jätsid mõnikord lüngad tühjaks. Oli olukordi, kus vastati mõnele küsimusele mitmeti, ka need on eraldi loetud.

1. „Ei olnud mingit võimalust voodis lebada ning edasi tukkuda, kui Jaak kord juba sinu akna taha maandus. Kõik külaelanikud kargasid tema häält kuuldes otsekohe teki alt välja, **nagu oleks neid tabanud hambavalu**“

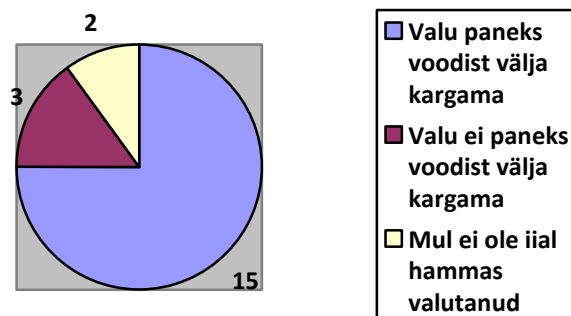
Järgnes küsimus:

Mis Sa arvad, kuidas võisid külaelanikud end tunda, kui Jaak neid igal hommikul üles ajas? Kas hambavalu paneks ka Sind teki alt välja kargama?



Joonis 1. Kuidas võiksid külaelanikud end tunda, kui neid igal hommikul üles aeti?

Lapsed arvasid, et külaelanikud on peamiselt *väsinud* ja *kurvad*, sest *nad tahtnuks hommikul kauem magada*. Üks õpilane arvas, et elanikud võiksid olla *tüdinenud*, arvatavasti seetõttu, et neid igal hommikul lärmakalt üles aetakse. Leidus üks õpilane, kelle arvates külaelanikud võisid olla *rõõmsad*, lausa *tänulikud*. Põhjuseks võiksid olla need tegelased, kaasa arvatud Lotte, kes pidasid magamist aja raiskamiseks ja seetõttu olid õnnelikud kui kord hommik saabus ja sai jälle tegudele asuda.



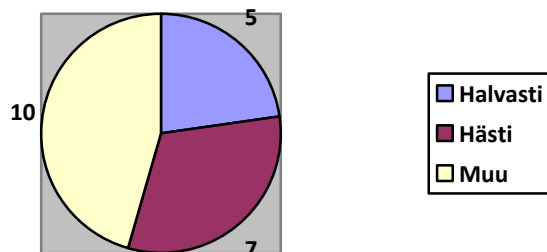
Joonis 2. Kas hambavalu paneks Sind voodist välja kargama?

Hambavalu pidasid peaaegu kõik lapsed piisavaks, et voodist välja karata. Samas leidsid õpilasi, kes ei teadnud, kuidas küsimusele vastata, sest neil *pole kunagi hambavalu olnud*. Varasema kogemuse puudumisel ei suutnud nad end küsimusega suhestada, mis tähendab, et laste jaoks on varasem kogemus küsimusele vastamisel esmatähtis, siis saavad nad otsustada, milline on valu, mis nad voodist välja ajab.

Mina täiskasvanuna tundsin, et kui midagi valutab, siis ma toast välja ei läheks, veel vähem kargaks. Sarnase vastuse andsid vaid paar õpilast, kellest üks ütles, et ta *tõuseks, ütleks emale, et valutab ning läheks magama tagasi*. Üks õpilane *tõmbaks valutava hamba välja* ning üks laps vastas, et *kõik oleneb valust, kui väga valutaks, siis ilmselt ei tõuseks voodist*.

2. „Kihutasime mööda kitsaid koopakäike, ikka alla ja alla, kaugel mustava mäe südame poole, nii et ma tundsin end **nagu limonaad joogikõrres**, mis lendab täiest jõust kõrt imeva jõehobu suu poole, nii et vilin taga“

Mis Sa arvad, mismoodi võiks limonaad end joogikõrres tunda?



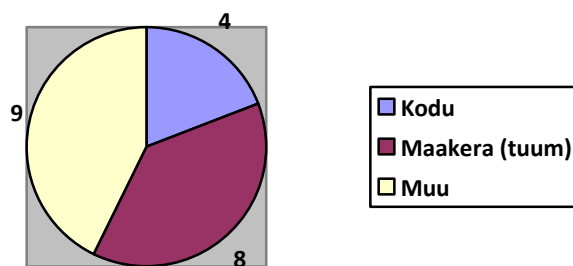
Joonis 3. Mismoodi võiks end limonaad tunda?

Laste arvamused jagunesid siin kolmeks: ühed uskusid, et limonaad võiks joogikõrres end tunda kitsalt, halvasti, ebamugavalt ja kõhedalt, peamiselt sellepärast, et ta kohe ära juuakse. Teised leidsid, et limonaadile meeldib kellegi kõhtu minna ja seetõttu võiks tal olla mõnus. Kolmandad võrdlesid limonaadi ja joogikõrt nt liumäega, seda tegi üks õpilane, millest võib järeldada, et õpilane tõmbas tekstikatkkes olnud mäe ja joogikõrre vahele võrdusmärgi. Üks laps võrdles limonaadi mullivanniga, tuues sarnasuseks, et nii limonaad kui ka mullivann kihisevad.

3. "Maailm on nagu hiiglasuur taldrik, mille keskel on pisike vanaema tehtud mustikakook. Sina muudkui lähed koogist kaugemale, taldriku serv paistab, igasuguseid häid lõhnu tuleb serva tagant, aga päralt Sa miskipärast ei jõua. Kõnni palju tahad, aga servani ei jõua. Selge see, et sihuke narrimine tüütab lõpuks ära. No ja keeradki otsa ringi ja tuled tagasi selle väikese armsa, vanaema küpsetatud mustikakoogi juurde."

See oli õpilaste jaoks kõige raskem küsimus. Kui alguses oli küsimustikus *Maailm on nagu hiiglasuur taldrik, mille keskel on pisike vanaema tehtud mustikakook*, siis oma tuttavatele ülesannet mõistatamiseks andes, ei osanud paljud vastata. Nii kirjutasin raamatust lihtsustamiseks osa juurde. Selle lõigu sisu tundus olevat kõige paremini aimatav, siiski osutus lastele kõige raskemaks, ilmselt pika võrdlusvahendi tõttu, mida laiendas kõrvallause ja laste tähelepanu lugemisel hajus.

Mis Sinu arvates võiks olla mustikakook maailma keskel?



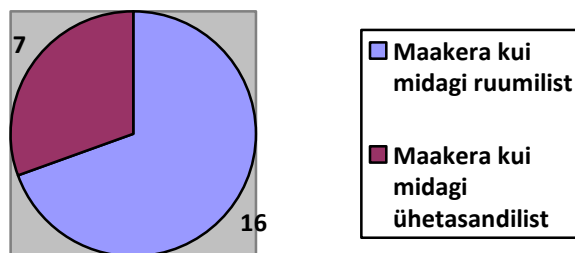
Joonis 4. Mis võiks olla mustikakook maailma keskel?

Kuna antud küsimustikus ei olnud õigeid ega valesid vastuseid, siis sellele küsimusele võiks eeldatav vastus olla *kodu*, mida arvas 22 õpilasest vaid 4 ja erinevates variantides: *kodu; see maa, kus sa elad või see maa, mis on sulle armas; Eesti süda*. Üheks huvitavamaks vastuseks osutus *iidne saladus*. Kui hiljem arutelu käigus õpilaselt küsisin, miks see on, sain vastuseks, et tegemist võiks olla *vanaema pannkookide retseptiga*. See võiks olla kodule või millelegi koduga seonduvale: õpilane lõi konteksti abil seose vanaema, hea toidu ja lõhna vahel, mis lapse jaoks seonduvad just vanaema tehtud pannkookidega ja seega koduga.

Pöörati tähelepanu maakerale ning seostati *maakera tuuma* ja *maailmaga*. Arvati, et mustikakook võiks olla *maakera keskpaik*; *siidamik* ja *keskpunkt*, *kuhu keegi mitte iial ei jõua*. Seos loodi ka *mustikate* kui millegi sinisega: arvati, et *kook võiks olla maakera ja mustikad koogis selle elanikud*, et mustikakook võiks olla *tiik, jõgi, meri* või *mingi muu veekogu* ja, et kook võiks olla *suures ookeanis väike saar* või *suures kosmoses väike maakera*.

Järgmine küsimus palus õpilastel veel mustikakoogi ja maakera peale mõelda:

Millega, peale hiiglasuure taldriku, võiks Sinu arvates veel maakera võrrelda?



Joonis 5. Millega võiks maakera veel võrrelda?

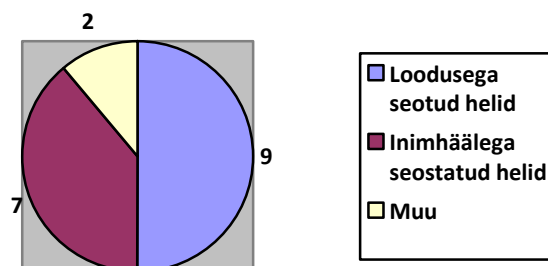
Siin jagunesid õpilased jällegi kaheks: ühed võrdlesid maakera kui midagi ruumilist, teised taldrikut kui midagi ühetasandilist.

Maakera võrreldi ruumiliselt *palli*, *kuu* ja *planeetidega* – midagi, mis seostub universumiga. Arvati ka, et maakera võiks olla kui *kuumaõhupall*, *muna*, *silmakera*, *mustikas*, *ümmargune kustukumm*, *gloobus*. Keskenduti arusaamale, et maakera on midagi suurt ja ruumilist ning üks paljudest planeetidest.

Teised pöörasid rohkem tähelepanu taldrikule, mistõttu arvati, et maakera võiks olla nagu *lendav taldrik, ring, traktori ratas, pannkook, paber, kook, suur rõngas* või *pitsa*. Rohkem küsimusi tekitasid võrdlused nagu *maakera kui peegel* – seda esines kolmel juhul. Üks võimalik seletus võiks olla, et peegel kui midagi ühepinnalist ja läikivat, just nagu taldrik. Teine võimalus võib olla peegel kui midagi, mille kaudu saab erinevatesse dimensioonidesse või maailmadesse minna, midagi mida võib-olla on lapsed telerist või multifilmidest näinud (Nt „Alice imedemaal“). *Maakera kui ümmargune kell* – seda esines ühel juhul. Ilmselt on selline võrdlus tingitud samuti ühetasandilisusest, samas on võrdlus kellaga huvitav. Võimalik, et õpilasele seostus kell taldrikuga selle tõttu, et prototüüpne kella kuju on ring, mitte kolmnurk või ristkülik. Toodi välja veel võrdlusi nagu *maakera kui pinal* – mis võiks viidata millelegi suurele (pinal), milles on palju elanikke (pliiatseid). Samas ei seostu pinal prototüüpses mõttes mitte ringi, vaid pigem ristkülikuga. Veel leidus võrdlus *maakera kui bassein*, mis võiks viidata maailma rohketele veekogudele.

4. “Algul oli häälik vaikne ja kaeblik, **just nagu joriseks mäetipp omaette laulda**, siis aga hakkas jonnakalt karjuma”

Kuidas Sinu arvates mäetipp laulda võiks? Kas inimkõrv võiks seda kuulda?



Joonis 6. Kuidas võiks mäetipp laulda?

Populaarseim arvamus oli, et mäetipp võiks *vilistada* või *kohiseda*. Ühel juhul toodi välja, et mäe tipus võiks olla puu ja kui tuul puhub, siis puu hakkab vilisema. Mõned õpilased arvasid loetut siduvalt, et mäetipp *joriseb* või *kisab kõva häälega*. Pakuti, et mägi võiks *kõmiseda* – viide võiks olla mägedes olevatele koobastele, mis vastu kõmisevad. Leiti, et mäe peal võiksid olla *kukkuvad kivid, mis heli teevad*; mäetipp võiks *kurvalt laulda*, millele vastukaaluks arvas üks õpilane, et mägi võiks hoopis *vaikselt ja ilusasti laulda*. Kahel juhul seostati mäetippu loomaga: ühel juhul arvas õpilane, et mäetipp võiks teha *muu-muu* ning teisel juhul leiti, et *mäetipp laulab siis, kui lumekaru jonnib*. Viimase puhul võib olla viidatud raamatule „Lotte ja kuukivi saladus“, kus mäetipus oli üksi koju jäetud karu (rebane), kes kammis pusasse läinud juukseid ja nuttis kaeblikult.

Seda, kas inimkõrv võiks mäetipu laulmist kuulda, jagunesid arvamused enam-vähem pooleks. 10 juhul arvati, et kuuleb, 8 juhul, et ei kuule. Ühel juhul leiti, et *inimene võiks vaid siis laulu kuulda kui tuul selle edasi kannab*. Teisel juhul, et kuna mäetipu *heli on liiga madal, siis inimkõrv ei suudaks seda kinni püüda*.

Mis Sa arvad, kes võis mäetipus elada ja niiviisi häält teha?

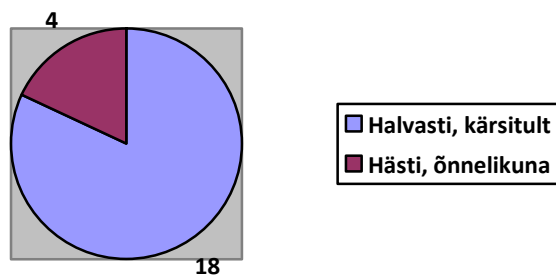
Enim arvati, et mäetipus võiks elada *tuul*, seda pakkus 6 õpilast. Palju vastuseid oli seotud eelmise küsimusega: kes pakkus, et mäetipp võiks viliseda või kohiseda, pakkus, et mäe otsas võinuks elada *tuul*. Ühel juhul pakuti ka *pilve*, ilmselt võis õpilane arvata, et kuna mäetipp on hästi kõrge ja ulatuks just kui taevasse, siis tundub, et pilved elavad mäe otsas. Pakuti erinevaid loomi: *loom, kes on pahane kellegi või millegi peale; lumekaru; hiigelsuur siil*. Leidus otseseid vihjeid „Lotte ja kuukivi saladusele“: *peenike sassis juustega rebane; suur karvane loom, kes kammis mäetipus juukseid*, mis mõlemad vastavad raamatu tegelasele, kes kammis oma sassis karva. Mõned õpilased arvasid, et mäe otsas võinuks elada ka *koopainimesed, mäekoll, kivimees või mäemees*. Ilmselt pärinevad need arusaamad (multi)filmidest, kus mägede tipus elavadki koopainimesed.

Mitmel korral vihjati inimestele: *üks inimene, kes laulab ühe asja sisse nii, et tuleb kõva hää!*; *kaks hätta sattunud mägironijat*; *mingit sorti alpinist*. Mägironijate näite puhul võib näha seotust „Lotte“ raamatu esimese osaga, kus peategelased maandusid katki läinud lennukiga mäe peale ning oleksid äärepealt ära rikkunud kahe mägironija rõõmu, kui need arvasid, et on esimesed, kes mäetipu on vallutanud.

Esimesest „Lotte“ raamatust pärineb järgmine lõik:

5. „On päris selge, et Pipo pea oli neid jutte pungil täis **nagu koolipinal pliitseid**, ja ta muutus tund-tunnilt närvilisemaks – seda enam, mida lähemale me lõunamaale jõudsime“

Mis Sa arvad, mis tunne võis Pipol olla kui ta end niimoodi tundis?



Joonis 7. Mis tunne Pipol olla võis?

Enamasti mõisteti, et Pipo võis tunda *ärevust, kärsitust, närvilisust*, millele oli vihjatud etteantud lõigus. Neljal juhul pakkusid õpilased, et tegelane võis end tunda *rõõmsalt, õnnelikult ja elevil*. Põhjus jääb segaseks, võimalik, et õpilased seostasid seda võrdlust jõudmisega kohta, kuhu on väga loodetud jõuda, ent lõigus puudub sellele vihje. Ühel juhul tundus õpilasele, et Pipol võis *pea valutada ja paha olla*, ning üks laps seostas Pipo enesetunnet *õhupalliga, mis võib kohe katki minna*.

Edasi palusin õpilastel tuua kaks sarnast näidet.

Mis võiks veel pungil täis olla nagu koolipinal pliiatseid? Too 2 näidet.

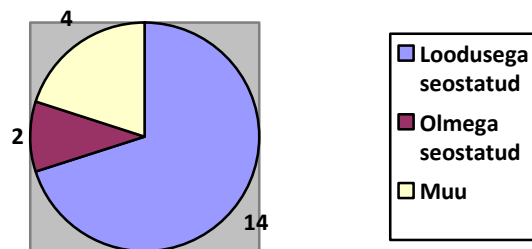
Kuna tegemist oli just kui kooliasjadega seotud võrdlusega, pakuti enamasti *koolikott täis raamatuid / vihikuid, kool täis lapsi, riul täis raamatuid, väga paks raamat tarkust, raamaturiiul raamatuid*. Eelmisele küsimusele jätkuks pakuti ka *pea täis mõtteid*. Üks huvitavamaid võrdlusi oli ütlus, et *See on nagu ütleksid lapsele: "Sa oled nagu koolipinal pliiatseid!" nagu laps oleks nõrgukene või alakaalus* – sellest võiks järeldada, et pliiats seostub õpilasele millegi väga kõhna ja ilmselt ka nõrgana, mis võiks kohe katki minna. Arvatavasti on lapse toodud võrdlusel seos ka teleris-kodus kuulnud reklaamide või saadetega, mille sidus arusaamaga kõhnast ja nõrgast pliiatsist.

Enamasti mõisteti, et võrdlus tähendab mingit suuremat eset, mis on täis topitid palju väiksemaid asju. Ühel juhul pakuti näidetena *pudel vett ja pliiats täis grafiiti*, mida on raskem mõista, sest tegemist ei ole mitmusliku vormiga, vaid ühe objektiga, antud juhul vesi ja grafiit. Vett pakuti ka näitesse *meri täis soolast vett* – see valgub esialgsest eeldatavast väikesest kinnisest ruumist (koolipinal) üsna laiali. Lapsed mõistsid ideed, et mingi objekt on midagi täis, aga ei tajunud mitmuslikkust. Samuti valgusid laiali näited *puu täis oravaid, maakera täis inimesi, kosmos täis satelliite, mets kuuski*. Võib arvata, et õpilased mõistsid, et kuskil kindlas kohas on palju asju, aga ei tabanud ruumi kinnisust (pinal on kindel väike ruum, mis ei valgu laiali, samas kui mets või maakera on hoomamatu suurus).

Erinevate objektide suurusi sai võrrelda järgmises näites:

6. “”Ha-ha-ha! Mina olen nii pikk ja sina oled tilluke!” naeris kaelkirjak. “Ma pole sugugi tilluke!” vaidles Lotte vastu. “Oled küll! **Nagu üks kuuseokas!**” hüüdis kaelkirjak, viskas end selili ja hakkas naerdes jalgu siputama”

Kui Lotte oli kaelkirjaku jaoks pisike nagu kuuseokas, siis mis Sinu arvates võiks Sinuga võrreldes pisike nagu kuuseokas olla?



Joonis 8. Mis võiks olla Sinuga võrreldes väike nagu kuuseokas?

Enamasti võrreldi end kõikvõimalike putukatega nagu *sipelgad, kirbud, mardikas, lepatriinu*. Näites toodud *kuuseokas* motiveeris kasutama ka teisi metsa või loodusega seotud esemeid ja loomi nagu *koer, lilleõis, männiokas, käbi, pähkel, muru ja hiir*. Ühel juhul võrdles õpilane end *1-8-aastase lapsega*, mis näitab, et 3. klassi õpilase jaoks võib juba teise klassi õpilane olla väga pisike. Ühel juhul pidas õpilane end suuremaks *paberist*, mis oli omapärane, ent segane võrdlus. Viiel juhul võrdlesid õpilased end olmeasjadega nagu *tolm, nõel, saapapael, niidirull, kustukumm, kirjutusvahend*, ühel juhul peeti end suuremaks ka *sõrmest*.

Üldiselt mõisteti, et tegemist on võrdlusega, kus üks objekt on teisest väga palju suurem. Järgmises küsimuses kontrollisin, kuidas õpilased mõistavad hulgaga seotud võrdlust.

7. „Ja esimene asi, mis meile silma torkas, olid kingad. Taevake, kui palju neid oli! Nad vedelesid soo põhjas **nagu tohutu parv krabisid** ja neid oli igat sorti, alates suvistest sandaalidest kuni suusasabasteni välja, sekka kalamehekummikuid, tenniseid, ujumislesti ja uiske“

Mis Sa arvad, miks sandaalid, suusasaapad, kalamehekummikud, tennised, ujumislestad ja uisud olid nagu parv krabisid?

Õpilased mõistsid ideed, et ühte kohta on palju asju korraga kokku kuhjatud. Lisaks arvati, et *kaugelt võis tunduda nagu jalanõud näeksid krabide moodi välja*. Oli juhuseid, kus õpilased ei vastanud küsimusele „mis“, vaid hoopis „miks“: *inimestel olid kukkunud jalatsid sinna; sest nad olid suurel sipelgal jalas; sest soos on tugev külgetõmbejõud; sest neil on terav tald*. Vastused sõltusid küsimuse tõlgendamisest: selgitati, miks sattus palju jalanõusid soo põhja, mitte millised võis jalanõude hunnik välja näha. Viimasel juhul jääb mõistmatuks, miks kõigil loetletud jalanõudel on terav tald, sest sandaalidel, kummikutel ja ka tennistel võib olla pehme kummist tald. Seos sipelgaga võib tulla raamatust, kus suur sajajalgne kõik soost väljatoodud jalatsid endale sai.

Mis võiksid veel soo põhjas lebada nagu tohutu parv krabisid?

Vastusevariante oli mitmeid. Loodi seos veega: *mullid vee all, vetikad*. Mõned õpilased arvasid, et soo põhjas võiksid olla erinevad *kalad, konnad, kivid, praht, prügi, jäänused, vanad laevad, pliiatsid, kotid, võtmed ja raha, surnud kärbsed, putukad, koolitarbed, ehted, riided, muusikainstrumendid, lõngakerad ja meritähed*. Võib järeldada, et lapsed löid antud näite põhjal, et sohu võib kõike sattuda. Samas on paljud näited pigem seotud lahtise veekogu, näiteks merega, sest soos laevu ei sõida ning meritähed soos ei ela. Kolmel juhul pakkusid õpilased soo põhja *kristalle*. Kõige huvitavamaks ja omapärasemaks vastuseks oli, et soo põhjas võiksid lebada *hõõguvad söed*. Ilmselt on õpilane loonud seosed hõõguva söe kui millegi punase ja krabi punase värvi vahel.

Kas krabid võiksid soo põhjas elada?

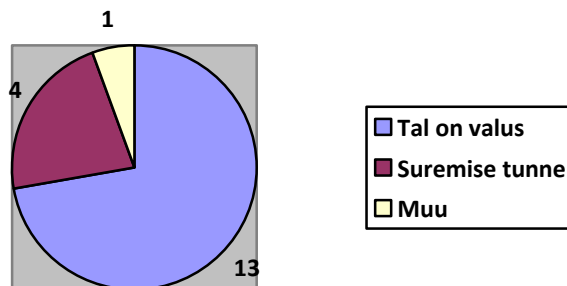
15 õpilast vastasid, et krabid ei saaks soos elada, *sest neil pole sobiv kliima; nad peaksid elama meres; sobivad rohkem randa liiva peale*. Üks õpilane kirjutas, et krabid ei saa soos elada, kuna *seal [soos] on kõik nagu tarretis*. Paljud vastanud leidsid, et krabid võiksid soos elada küll, vaid ühel juhul arvati, et *muinasjutus võiksid, päriselt mitte*, mis annab arusaama, et laps mõistab, et tegemist on lastelooga ning seal ei vasta kõik tegelikkusele.

8. „Noh, kallid rahvas, toppige endale nüüd rusikad kõrva, sellist jälki äält, pole te veel kuulnud! See on, **nigu tõmbaks keegi teil rauasaega pealuust läbi!**“

Mis Sa arvad, kas endale on võimalik rusikaid kõrva suruda? Miks?

20 juhul mõisteti, et rusikad on kõrva surumiseks liiga suured ja see pole võimalik. Kahest lapsest üks leidis, et *see lihtsalt on võimalik*. Põhjenduseks toodi veel, et *kui tahad vaikust, siis saab suruda* ning selgitati võrdlust nii: *See on nagu „Kuulake nüüd hoolega!“*, mis ei käi otseselt ütlusega siiski kokku. Lisaks pakuti, et *nii lihtsalt öeldakse, et pange kõrvad kinni ja et vaiksemalt häält kuulda*, mis on eeldatavasti õiged vastused.

Kuidas võiks end keegi tunda, kui tal rauasaega pealuust läbi tõmmatakse?



Joonis 9. Kuidas võiks end keegi tunda, kui tal rauasaega pealuust läbi tõmmatakse?

Toodi välja, et rauasaega pealuust läbi tõmbamine on *valus*, *ebameeldiv* ja *surmav*. Ühel juhul kirjutas õpilane, et *nagu limane uss tuleks ühest kõrvast sisse ja teisest välja*, mis on omamoodi lähenemine, arvestades, et ussil ja rauasael ei tundu olevat mingit sarnasust, ent võib tähendada, et valu just kui lõikaks mõlemast kõrvast läbi.

Kas tead, mida tähendavad sõnad “äält” ja “nigu?”

See küsimus tekitas samuti õpilastes raskusi. Enamasti tunti sõna *nigu* tähenduses *nagu*. Pakuti vastustepaare *häält*, *nigga*; *ärevus*, *tigu*; *häält*, *nuga*; *healt*, *kingul*; ja viimasena *äält kui tuletõrjeauto sireen*. Ilmselt ei lugenud õpilased uuesti tekstikatkendit läbi ja seetõttu ei saanud aru, mida sõnad tähendavad. Teine selgitus võiks olla, et kuna koolis tegeletakse murdeliste sõnadega vähe või üldse mitte, ei tunne lapsed kontekstita sarnaseid sõnu ära. Üks õpilane ütles, et kuna tal on lõunaeesti taust, siis tema jaoks pole murdesõnad probleemiks.

4.2 Kuidas iseloomustavad lapsed Andrus Kivirähki kirjutatud raamatuid?

Enne ja pärast küsimustikku uurisin lastelt, kui palju nad Andrus Kivirähki raamatuid loevad ja kas neile on autori looming tuttav. Selgus, et Hansa Kooli 3. klassi õpilased loevad lasteraamatuid ja Kivirähki teoseid meeleldi. Küsimuse peale, kas raamatud on liiga rasked, vastati peamiselt eitavalt, ent toodi välja teoste maht: kuna raamatud on väga mahukad, tüdinevad lapsed nendest kiiresti ning jõua korraga palju lugeda. Üks õpilane pidas pikki raamatuid lausa tüütuks.

Peamiselt on lapsed tutvunud raamatutega „Sirli, Siim ja saladused“ (2013), „Kaka ja kevad“ (2010) ning „Limpa ja mereröövlid“ (2004/ 2006/ 2013). Lemmikuteks pidasid lapsed „Lotte“ lugusid ja vastilmunud raamatut „Karneval ja kartulisalat“ (2015), mis koondab endas Kivirähki ajakirjas Täheke ilmunud jutukesi. „Karnevali ja kartulisalatit“ oli lugenud kogu klass, sest õpetaja sõnul valisid lapsed ise kohustuslikku kirjandust ja otsustasid just selle kasuks. „Lotte“ lugusid oli lugenud 22 õpilasest 20, kellest vaid mõni hindas raamatut raskeks, ent seda rohkem pikkuse, mitte kasutatud keelendite poolest.

Uurides, kas õpilased on küsitluses väljatoodud võrdlusi lugemisel tähele pannud või vanematelt võõraste sõnade tähendust küsinud, vastati eitavalt. Öeldi, et võrdluste paljusus ei takista loo üldist mõistmist, kuna need on kogu sündmuste ahelas väikesed lülid. Võib eeldada, et kuna suur osa õpilastest on vilunud lugejad, ei pruugi nad võrdlusi või kõnekäände tähelegi panna. Raskusi võib arusaamine tekitada noorematel lastel või neil, kel lugemise harjumus või vilumus puudub. Võiks järeldada, et lapsed, kes lugema õppides veerivad iga sõna eraldi, märkavad kõnekäände ja võrdlusi rohkem ning seetõttu tekitab informatsiooni rohkus neis segadust ja loetu mõistmine asetub tahapoole.

Küsitlust hindasid lapsed valdavalt kergeks. Raskusi tekitasid harjutused pigem vene keelt koduse keelena rääkivatele õpilastele (neid oli kaks), kellel kulus keelebarjääri tõttu teistest kauem aega. Raskeimaks hinnati küsimus mustikakoogist ja tähendused sõnadele *äält* ja *nigu*. Arvatavasti tekitas viimane raskusi seetõttu, et õpilased ei lugenud üle etteantud lõiku, millest oleks tähendused olnud lihtsasti aimatavad.

Kokkuvõte

Käesoleva töö eesmärk oli uurida, kuidas mõistavad lapsed Andrus Kivirähki ja Janno Põldma kirjutatud „Lotte“ raamatuid ning kas värvikas keelekasutus ja kujundlikkus muudavad lugemist raskemaks.

Teoreetilise tausta andsid mitmed eesti- ja välismaised uurijad, kes on uurinud laste keelelist arengut ning kujundliku keele mõistmist. Uurisin kolme esimese klassi õpikuid ning põhikooli riiklikku õppekava et aru saada, kuidas peaksid õpetajad emakeelt ja kirjandust õpetama nii, et lastes tekiks lugemise vastu huvi ja nende sõnavara areneks.

Töö sissejuhatuses esitatud algne oletus, et lastele on raamatu autori värvikas keelekasutus ja elavad võrdlused pigem lugemist raskendavaks asjaoluks, ei leidnud kinnitust. Selgus, et lapsed mõistavad kirja pandud võrdlusi hästi, ent samas tekib keerulisemate ja pikemate võrdluste – näiteks lause või fraasi puhul – raskusi, sest laste tähelepanu hajub lugedes laiali või keskendutakse võrdlusobjektile ja mitte võrdlusvahendile. Lühemat võrdlust, mille võrdlusvahendiks on sõna, mõistavad lapsed paremini, sest see vaatab vaid üht komponenti.

Oma töös uurisin 22 Tartu Hansa kooli 3.d klassi õpilast, kellel palusin loodud küsimustikule vastata nii, nagu neile õige tundus. Küsimustikku valiti kolmest raamatust 8 lõiku, millele lisati 1–3 täpsustavat küsimust, uurimaks, kuidas lapsed loetut mõistavad. Valdavalt said lapsed tööga hästi hakkama ning pärast koos küsimustikku arutades leidsid, et nii küsimustik kui ka Kivirähki raamatud on pigem lihtsad ent tõdesid, et kuna raamatud on mahukad, tekitab see neis tühimust.

Õpilased leidsid, et raamatutes kasutatud võrdlused ja värvikas kõnepruuk ei takista loetu mõistmist ega muuda teost raskeks. Küsimustikus esitatud võrdlusi polnud õpilased endi sõnul lugedes tähelegi pannud, millest võib järeldada, et kui sündmuste üldine kulg on arusaadav, ei ole võõrad sõnad või keeruline keelekasutus vilunud lugeja jaoks arusaamist takistavateks asjaoludeks.

Uuritud õpikute kohta võib öelda, et need soosivad rohkete tekstinäidete, luuletuste, näidendite ja tarbetekstidega laste keelelist arengut ning andsid teadmisi ümbritseva maailma kohta. Leidub ka võrukeelseid tekste, mis pakuvad omamoodi lugemiselamust ja suurendavad laste kultuuriteadmisi nii võru keele kui tavade kohta. Õpikutes on pööratud tähelepanu võõrastele sõnadele, mis on tähistatud tärniga. Suur sõnaraamat õpiku lõpus lihtsustab lugemist. Harjutused ja ülesanded tekstide lõpus ärgitavad lapsi mõtlema loetu, tegelaste motiivide ja mõttemaailma üle. Uurimuse tulemusel võib öelda, et vähem on tähelepanu pööratud võrdluste seletamistele, ent sellelaadsed ülesanded ei puudu täielikult.

Edaspidi võiks uurida ka laste metafooridest arusaamist ning miks mitte teha sarnane küsimustik ka esimese ja teise klassi õpilastele.

Kui õppekavas nähakse ette, et lapsed peavad 3. klassi lõpuks olema lugenud vähemalt 12 lasteraamatut kas eesti või välismaistelt autoritelt, siis selle järgi võib öelda, et Hansa kooli 3.d klassi õpilased on tublid lugejad.

Summary

Comparisons used in children's book „Lotte“ and their usage based on pupils of third class

The main purpose of this thesis was to find out how children understand the comparisons used in children's book and how do the children acquire the usage of figurative language. Main sources for theoretical background included researches conducted in Estonia and abroad. Those researches investigated how children adapt with figurative speech. Also, textbooks from classes 1 to 3 were included, as well as the national study program in order to understand properly how Estonian children acquire the skills of their native language.

The exploratory part of this thesis was created from the results of inquiry, which was conducted in Tartu Hansa school. 22 pupils took part of it and 8 excerpts from the book „Lotte“ were chosen to use in this inquiry, which were followed by 1 to 3 specifying questions. The results indicated that the initial assumption about children having difficulties understanding figurative speech and comparisons while reading did not prove accurate. It appeared that children understand comparisons in general quite well and when reading, they do not pay that much attention to figurative speech, because it does not distract them from following the plot.

The textbooks have a wide variety of different types of texts, which rather promote children's general development and help them improve their reading skills.

Children from the 3d class, who participated in the inquiry, have followed the study plan correctly and according to the results, the children are interested in reading and gladly discuss the plot of the books in the classroom.as well.

Kirjandus

- Eesti filmi andmebaas.** Leiutajateküla Lotte (2006); <http://www.efis.ee/et/filmiliigid/film/id/11397/>. Vaadatud 19.03.2015
- Gardner, Howard 1974.** Metaphors and Modalities: How Children Project Polar Adjectives onto Diverse Domains. – Child Development Vol. 45, 1, 84–91.
- Hallap, Merit, Marika Padarik 2008.** Lapse kõne arendamine. – Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus, 51–61
- Karlep, Karl 2003.** Kõnearendus. Emakeele abiõpe II. – Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Kiveste, Tiiu, Elma Künnapas 2013a.** Ilus emakeel: 3. klassi eesti keele õpik. 1. osa. – Tallinn: Koolibri.
- Kiveste, Tiiu, Elma Künnapas 2013b.** Ilus emakeel: 3. klassi eesti keele õpik. 2. osa. – Tallinn: Koolibri
- Kivirähk, Andrus 2002.** Lotte reis lõunamaale. Tallinn: Varrak
- Kivirähk, Andrus 2006.** Leiutajateküla Lotte. Tallinn: Eesti Päevaleht
- Kloren, Anne, Leelo Tungal 2008a.** Eesti keele õpik 3. klassile I osa. Tallinn: Avita
- Kloren, Anne, Leelo Tungal 2008b.** Eesti keele õpik 3. klassile II osa. Tallinn: Avita
- Kumberg, Krista 2004.** Hea lasteraamatu retsept. Vastandamistest ja konfliktitusest Andrus Kivirähki lasteraamatutes. - Eesti Lastekirjanduse Keskuse toimetised 1, 124–137.
- Lerkkanen, Marja-Kristiina 2003.** Learning to read. Reciprocal Processes and Individual Pathways. Jyväskylä: University of Jyväskylä
- Lerkkanen, Marja-Kristiina 2006.** Lugema õppimine ja õpetamine alus- ja algõpetuses. Tartu: Tartu Ülikooli kirjastus.
- Mendelsohn, Eve, Susan Robinson, Howard Gardner, Ellen Winner 1984.** Are preschoolers' renamings intentional category violations? – Developmental Psychology vol. 20, No. 2, 187–192.

Niitra, Mari 2008. Eesti lastefilmi ja lasteraamatu uutmoodi suhted. „Lepatriinude jõulud“, „Ruudi“ ja „Leiutajateküla Lotte“. – Eesti Lastekirjanduse Keskuse toimetised 3, 111–125.

Pouscoulous, Nausicaa 2011. Metaphor: For Adults Only? – Belgian Journal of Linguistics 25, 51–79.

Puhtvend, Kädi 2009. I–IV klassi laste kujundlik keeletekasutus. Õpetamine ja oskused. Bakalaureusetöö;

http://www.tlu.ee/~jaanike/loengud/kuidas_lapsed_fr_omandavad.pdf. Vaadatud 19.05.2015

Põhikooli riiklik õppekava 2010. Eesti keel; [http://www.oppekava.ee/index.php/Eesti keel. I kooliaste](http://www.oppekava.ee/index.php/Eesti_keel._I_kooliaste). Vaadatud 09.05.2015.

Põldma, Janno 2013. Lotte ja kuukivi saladus. Tallinn: Eesti Joonisfilm

Sarv, Ingrid 1960. Rahvapärane võrdlus kui kõnekäänu eriliik. Tartu: Tartu Ülikooli toimetised.

Steinfelt, Victoria, Doreen Hauser-Lindstrom 1988. Ages And Stages: 4–8 year old. <http://ag.arizona.edu/pubs/family/az1036.html>. Vaadatud 19.05.2015

Õppimine ja õpetamine esimeses ja teises kooliastmes 2010. Toim. Eve Kikas. Tartu: Haridus- ja Teadusministeerium.– 215–241

Vosniadou, Stella 1987. Children and metaphors. – Child Development Vol. 58, No.3, 870–885.

Vosniadou, Stella, Andrew Ortony 1983. The emerge of the literal-metaphorical-anomalous distinction in young children. – Child Development Vol 54. No. 1 , 154–161

Õim, Katre 2003. Võrdluste struktuurist ja kujundisemantikast. Tartu: Eesti Kirjandusmuuseum.

Lisa. Küsimustik

Sinu ees on tükikesed lasteraamatust „Lotte.“ Palun vasta iga lõigu lõpus olevatele küsimustele. Pea meeles, et siin ei ole õigeid ega valesid vastuseid! Kirjuta nii nagu Sulle õige tundub.

- „Ei olnud mingit võimalust voodis lebada ning edasi tukkuda, kui Jaak kord juba sinu akna taha maandus. Kõik külaelanikud kargasid tema häält kuuldes otsekohe teki alt välja, **nagu oleks neid tabanud hambavalu**“

Mis Sa arvad, kuidas võisid külaelanikud end tunda, kui Jaak neid igal hommikul üles ajas? Kas hambavalu paneks ka Sind teki alt välja kargama?

- „Kihutasime mööda kitsaid koopakäike, ikka alla ja alla, kaugel mustava mäe südame poole, nii et ma tundsin end **nagu limonaad joogikõrres**, mis lendab täiest jõust kõrt imeva jõehobu suu poole, nii et vilin taga“

Mis Sa arvad, mismoodi võiks limonaad end joogikõrres tunda?

Mis Sa arvad, kas jõehobud joovad ka limonaadi? Kui jah, siis millist?

- ”Maailm on **nagu hiiglasuur taldrik**, mille keskel on pisike vanaema tehtud mustikakook”

Mis Sinu arvates võiks olla mustikakook maailma keskel?

Millega peale hiiglasuure taldriku võiks Sinu arvates veel maakera võrrelda?

- “Algul oli hää vaikne ja kaeblik, **just nagu joriseks mäetipp omaette laulda**, siis aga hakkas jonnakalt karjuma”

Kuidas Sinu arvates mäetipp laulda võiks? Kas inimkõrv võiks seda kuulda?

Mis Sa arvad, kes võis mäetipus elada ja niiviisi häält teha?

- „On päris selge, et Pipo pea oli neid jutte pungil täis **nagu koolipinal pliiatseid**, ja ta muutus tund-tunnilt närvilisemaks – seda enam, mida lähemale me lõunamaale jõudsime“

Mis Sa arvad, mis tunne võis Pipol olla kui ta end niimoodi tundis?

Mis võiks veel pungil täis olla nagu koolipinal pliiatseid? Too 2 näidet.

- “”Ha-ha-ha! Mina olen nii pikk ja sina oled tilluke!” naeris kaelkirjak. “Ma pole sugugi tilluke!” vaidles Lotte vastu. “Oled küll! **Nagu üks kuuseokas!**” hüüdis kaelkirjak, viskas end selili ja hakkas naerdes jalgu siputama”

Kui Lotte oli kaelkirjaku jaoks pisike nagu kuuseokas, siis mis Sinu arvates võiks Sinuga võrreldes pisike nagu kuuseokas olla?

- „Ja esimene asi, mis meile silma torkas, olid kingad. Taevake, kui palju neid oli! Nad vedelesid soo põhjas **nagu tohutu parv krabisid** ja neid oli igat sorti, alates suvistest sandaalidest kuni suusasabasteni välja, sekka kalamehekummikuid, tenniseid, ujumislesti ja uiske“

Mis Sa arvad, miks sandaalid, suusasaapad, kalamehekummikud, tennised, ujumislestad ja uisud olid nagu parv krabisid?

Mis võiksid veel soo põhjas lebada nagu tohutu parv krabisid?

Kas krabid võiksid soo põhjas elada?

- “Noh, kallid rahvas, toppige endale nüüd rusikad kõrva, sellist jälki äält, pole te veel kuulnud! See on, **nigu tõmbaks keegi teil rauasaega pealuust läbi!**“

Mis Sa arvad, kas endale on võimalik rusikaid kõrva suruda? Miks?

Kuidas võiks end keegi tunda, kui tal rauasaega pealuust läbi tõmmatakse?

Kas tead, mida tähendavad sõnad “äält” ja “nigu?”

Lihtlitsents lõputöö reprodutseerimiseks ja lõputöö üldsusele kättesaadavaks tegemiseks

Mina

(autori nimi)

(sünnikuupäev:

_____)

1. annan Tartu Ülikoolile tasuta loa (lihtlitsentsi) enda loodud teose

_____,

(lõputöö pealkiri)

mille

juhendaja

on

_____,

(juhendaja nimi)

- 1.1.reprodutseerimiseks säilitamise ja üldsusele kättesaadavaks tegemise eesmärgil, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace-is lisamise eesmärgil kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni;
 - 1.2.üldsusele kättesaadavaks tegemiseks Tartu Ülikooli veebikeskkonna kaudu, sealhulgas digitaalarhiivi DSpace'i kaudu kuni autoriõiguse kehtivuse tähtaja lõppemiseni.
2. olen teadlik, et punktis 1 nimetatud õigused jäävad alles ka autorile.
 3. kinnitan, et lihtlitsentsi andmisega ei rikuta teiste isikute intellektuaalomandi ega isikuandmete kaitse seadusest tulenevaid õigusi.

Tartus, _____ (kuupäev)